

DOKTORI (PhD) ÉRTEKEZÉS

BODOR MÓNKA

**Kaposvári Egyetem
Gazdaságtudományi Kar**

2014

KAPOSVÁRI EGYETEM
GAZDASÁGTUDOMÁNYI KAR
Gazdálkodás-és Szervezéstudományok Doktori Iskola

Doktori Iskola vezetője:
DR. KEREKES SÁNDOR
MTA doktora

Témavezető:
DR. BERTALAN PÉTER
egyetemi docens

**A HUMÁN ERŐFORRÁS GAZDÁLKODÁS 21. SZÁZADI
KIHÍVÁSAI A HAZAI FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉ-
NYEK MŰKÖDÉSÉNEK TÜKRÉBEN**

Készítette:
BODOR MÓNICA

KAPOSVÁR
2014

DOI: 10.17166/KE.2015.001

TARTALOMJEGYZÉK

1. A KUTATÁS ELŐZMÉNYEI	5
2. A KUTATÁS CÉLKITŰZÉSEI ÉS HIPOTÉZISEI	7
3. NEMZETKÖZI FELSŐOKTATÁSI TRENDEK, FOLYAMATOK ÉS HATÁSAIK.....	18
3.1. A felsőoktatásra ható nemzetközi tendenciák, folyamatok	18
3.2. A világ egyetemi rangsora - nemzetközi áttekintés.....	21
3.3. Az Európai Felsőoktatási Térség céljai, funkciói	24
4. AZ EMBERI TŐKE NEMZETGAZDASÁGI VERSENYKÉPES- SÉGBEN BETÖLTÖTT SZEREPE.....	28
4.1. Felsőoktatás és munkaerőpiac	33
4.2. A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolatának értelmezései	36
4.3. Operatív Programok az emberi erőforrás fejlesztésére 2004-2020 kö- zött Magyarországon	39
5. AZ ANGOL ÉS A MAGYAR FELSŐOKTATÁS JELLEMZŐI... 	44
5.1. Az angol felsőoktatás reformja.....	44
5.2. Az angol felsőoktatási szektor fontosabb jellemzői	46
5.3. A magyar felsőoktatásra ható tényezők rövid áttekintése	48
6. AZ EMBERI ERŐFORRÁS MENEDZSMENT CÉLJA, SZERE- PE, ÉS RENDSZEREI A FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEK- BEN.....	54
6.1. Az emberi erőforrás menedzsment fogalma, célja és rendszerei.....	54
6.2. Szervezeti/emberi erőforrás menedzsment az angol és a hazai felső- oktatási intézményekben.....	58
6.3. Karriertervezés az angol és a magyar felsőoktatásban	63
6.3.1. Karriertervezés fogalma, feladata és folyamata.....	63

6.3.2. Az angol felsőoktatási intézmények oktatói, kutatói karrier struktúrája	64
6.3.3. A magyar felsőoktatási intézmények oktatói, kutatói karrier struktúrája	71
6.4. Bérgazdálkodás az angol és a magyar felsőoktatásban	83
6.4.1. Az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott bérezési rendszer	83
6.4.2. A magyar felsőoktatási intézményekben alkalmazott bérezési rendszer	88
6.5. Teljesítményértékelés az angol és a magyar felsőoktatásban.....	91
6.5.1. Az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott teljesítményértékelési módszerek.....	91
6.5.2. A magyar felsőoktatási intézményekben alkalmazott teljesítményértékelési módszerek.....	98
6.5.3. A tanulók eredménye és a tanárok teljesítményarányos bérezése közötti összefüggés.....	104
7. ANYAG ÉS MÓDSZER	105
7.1. Kvantitatív kutatási módszer	104
7.2. Kvalitatív kutatási módszer	108
7.2.1. Az egyes felsőoktatási intézmények vezetőivel készített strukturált interjúhoz kapcsolódó kérdések	108
7.2.2. A mintavétel folyamata: Kérdőív a felsőoktatási intézményekben foglalkoztatott oktató, kutató számára	110
8. EREDMÉNYEK.....	125
8.1. A magyar és az angol felsőoktatási intézmények szervezeti/emberi erőforrás menedzsmentjének összehasonlítása.....	125
8.2. A magyar és az angol felsőoktatási szektor fizetési rendszerének összehasonlítása	133

8.2.1. Az akadémiai szféra keresetének és fizetési rendszerének elemzése az angol felsőoktatási intézményekben 2005-2012 között	133
8.2.2. A magyar oktatói, kutatói keresetek és a fizetési rendszer elemzése a magyar felsőoktatási intézményekben 2005-2011 között	143
8.2.3. Az oktatói, kutatói bérek és juttatások nemzetközi összehasonlítása	154
8.3. Az oktatás és a kutatás arányának vizsgálata	158
8.3.1. Az oktatási, a tudományos és/vagy művészeti és az egyéb tevékenységcsoportba tartozó tevékenységekre fordított idő vizsgálata a magyar állami felsőoktatási intézményekben ...	159
8.3.2. Az oktatói és kutatói munkaterhelés mértéke nemzetközi viszonylatban	197
8.4. Karriertervezés vizsgálata a magyar állami felsőoktatási intézményekben.....	205
8.5. Teljesítményértékelés vizsgálata a magyar állami felsőoktatási intézményekben	218
9. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS JAVASLATOK	243
10. ÚJ ÉS ÚJSZERŰ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK	264
11. ÖSSZEFOGLALÁS	267
12. SUMMARY	261
13. KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	274
14. IRODALOMJEGYZÉK.....	275
15. TÁBLÁZATJEGYZÉK.....	292
16. ÁBRAJEGYZÉK	295
17. DIAGRAMJEGYZÉK.....	296

18. A DISSZERTÁCIÓ TÉMAKÖRÉBŐL MEGJELENT PUBLIKÁCIÓK	299
19. A DISSZERTÁCIÓ TÉMAKÖRÉN KÍVÜLI PUBLIKÁCIÓK...	301
20. SZAKMAI ÉLETRAJZ.....	303
21. MELLÉKLETEK.....	305

1. A KUTATÁS ELŐZMÉNYEI

A felsőoktatási intézmények legfőbb emberi erőforrásai az oktatók és a kutatók, akik a stratégiai és operatív szintű célok elsődleges megvalósítói, a humán tőke, illetve az alkalmazott tudástőke letéteményesei. Megfelelő minősítettséggel, oktatási és kutatási tapasztalattal, hozzáállással rendelkező munkatársak nélkül a felsőoktatási intézmények nem működhetnek: egyfelől hiányukban nem képesek az akkreditációs elvárásoknak eleget tenni, másfelől nincs lehetőségük az oktatási és kutatási szolgáltatásokat igénybe vevőket hatékony módon kiszolgálni. Munkafeltételeik biztosítása, irányításuk, koordinációjuk, ösztönzésük, teljesítményeik értékelése vezetőik feladata, akiknek éppen ezért érdekük egy, az intézményi sajátosságokat megfelelő mértékben figyelembe vevő személyzeti/emberi erőforrás menedzsment (SZ/EEM) szisztéma kialakítása és működtetése.

A Kaposvári Egyetemen megvalósított HEFOP-4.1.1. pályázati projekt keretében bevezetésre került integrált vállalatirányítási rendszer részeként kezdődött meg a humánügyviteli szoftver alkalmazása 2007-ben. Ennek felhasználása révén kezdtem el foglalkozni az egyetem, illetve általában a felsőoktatási intézmények humán erőforrás gazdálkodási kérdéseivel. Az intézmény munkatársaként közvetlen tapasztalatokat szerezhettem az SZ/EEM terén megvalósult fejlesztésekről és azok intézményi hatásairól, következményeiről. A rendszer kiépülése és működése közben feltártam az összehasonlításra is lehetőséget adó adatokat, információkat és tényyszerűségeket, valamint ezek tükrében vizsgálatot kezdtem más hazai és külföldi felsőoktatási intézmények SZ/EEM területén.

Kutatásom fő célkitűzése az volt, hogy megvizsgáljam az oktatói, kutatói tevékenységek és a felsőoktatási intézmények humán erőforrás gazdálkodása közti összefüggéseket az oktatók, kutatók kérdőíves megkérdezésével a

magyar állami egyetemeken és főiskolákon. Fontosnak tartottam, hogy az aktuális helyzet feltárását elsősorban az oktatók és a kutatók szemszögéből ismerjem meg. A kérdőív segítségével valós képet akartam kapni a felsőoktatási intézményekben zajló humán erőforrás gazdálkodás gyakorlati megvalósításáról (pl. az oktatási és a kutatási tevékenységek arányáról, a munkaidő-kihasználtság mértékéről, a karrier- és képzési tervekről, az ösztönzési módszerekről, a teljesítménymérés- és értékelés módozatairól, teljesítményarányos bérezésről).

A legjobb gyakorlat megismerése érdekében célul tűztem ki egy olyan ország felsőoktatási intézmény emberi erőforrás gazdálkodási gyakorlatának tanulmányozását, amely a világ egyetemeinek rangsorában kiemelkedő helyet foglal el, valamint az Egységes Európai Felsőoktatási Tér része. Több angol egyetem is szerepel a rangsor első tíz helyén, ezért esett a választásom az angol felsőoktatás keretében alkalmazott személyzetmenedzselési szisztema megismerésére. Ennek érdekében több mint egy évet töltöttem Birmingham városában, ahol az angol modellt képviselő intézmények személyzeti/emberi erőforrás gazdálkodás (HRM: Personnel/Human Resources Management) gyakorlatát tanulmányoztam.

Kutatási tapasztalataim alapján úgy gondolom, hogy az angol felsőoktatásban alkalmazott személyzeti/emberi erőforrás gazdálkodási gyakorlat egy követendő példát jelenthet a hazai felsőoktatási intézmények számára. Kutatási eredményeimmel hozzá kívánok járulni a hatékony emberi erőforrás gazdálkodási gyakorlat elterjedéséhez a hazai állami felsőoktatási intézményekben, mely összehangolná a felsőoktatási intézmények stratégiai céljait az oktatók és a kutatók életút-, illetve karrier céljaival.

2. A KUTATÁS CÉLKITŰZÉSEI ÉS HIPOTÉZISEI

A továbbiakban a felsőoktatási intézményekben működő személyzeti/emberi erőforrás gazdálkodás helyzetével, szerepével és jelentőségével kapcsolatos célkitűzéseimet fogalmazom meg. Ezt követően a felállított hipotézisek vizsgálatával kívánom alátámasztani az általam deklarált célkitűzéseket.

A külső környezetben végbemenő nemzetközi és hazai trendek folyamatos befolyást gyakorolnak a magyar felsőoktatási szektor működésére. A felsőoktatás expanziója és nemzetközivé válása hatására az intézményeknek a tradicionális oktatói, kutatói szerepek mellett az új elvárásoknak is eleget kell tenniük. A növekvő adminisztrációs és oktatási terhek a kutatás-fejlesztési és az innovációs tevékenységekre fordított idő rovására mehetnek. A felsőoktatás tömegesedésével az oktatók egy része bér munkás típusú „felsőoktatási szakmunkás” lett: nem ritkán – a besorolásuktól és az intézményi kapacitásoktól függően – akár heti 18-20 órában is oktatnak, emellett relatíve nehézséget okozhat a kutatási, a fejlesztési, a publikációs és egyben az adminisztrációs feladatok elvégzése. Mivel a felsőoktatási intézmények legfőbb erőforrásai között találhatóak az oktatók és a kutatók – akik az intézményi stratégia megvalósítói is egyben – az őket érő változások, a velük szemben támasztott új elvárásoknak való megfelelés támogatásában és az iránymutatásban a humán erőforrás menedzsment és a humán erőforrás stratégia kiemelkedő szereppel bír.

Egy ország és azon belül az egyes régiók fejlődésének, életszínvonalának, életminőségének jobbításában a felsőoktatási szektor elsődleges szerepet játszik. A hazai és a nemzetközi trendekkel összhangban lévő intézményi stratégia az oktatás és a kutatás mellett kiegészül a társadalmi jólétet növelő szerepvállalással, ezért a nemzetközi felsőoktatási intézményekben már stratégiai szinten kezelt hatékony személyzeti/emberi erőforrás me-

menedzsmentet a magyar állami felsőoktatási intézmények sem nélkülözhetik a tudáspiacon.

Elsődleges célom, hogy rámutassak a modern személyzeti/emberi erőforrás menedzsment felsőoktatási intézményekben való alkalmazásának kiemelt szerepére és jelentőségére. A felsőoktatás kiemelt stratégiai szerepet és funkciót képvisel az adott nemzetgazdaság versenyképességének, hatékonyságának fokozásában. A gazdaság igényeinek mindenkor megfelelő kvalifikációval rendelkező munkaerőforrás képzése a felsőoktatás, a felnőtt-, illetve a szakoktatás feladata.

Mint ahogy arra már korábban is utaltam, a hazai felsőoktatási intézmények működtetése nem nélkülözheti a továbbiakban a modern – elsősorban a fejlett európai országokban elterjedt – személyzeti/emberi erőforrás menedzsment célok, funkciók és módszerek alkalmazását.

Irányadó hipotézisem szerint Magyarországon a rendszerváltást követő időszakban egyelőre nem vagy csak néhány intézmény esetében sikerült teljesítménymenedzsment alapú személyzeti gazdálkodást bevezetni az állami szektorhoz tartozó felsőoktatási intézmények esetében.

Célom a magyar és az angol felsőoktatási intézményekben megvalósuló személyzeti/emberi erőforrás menedzsment gyakorlatának összehasonlítása, a célok, funkciók, metódusok és a gyakorlatot uraló szemlélet megismerése, s ennek alapján a hazai felsőoktatásban alkalmazható új módszerekre való rávilágítás. Kutatási eredményeimmel hozzá kívánok járulni a hazai felsőoktatási intézmények feltételrendszerében hatékonyan és eredményesen működtethető személyzeti/emberi erőforrás menedzsment rendszerek és gyakorlatok megújításához.

A magyar és az angol felsőoktatási intézmények személyzeti/emberi erőforrás menedzsment rendszereinek összehasonlítását az alábbi négy terület mentén végeztem el.

- **a felsőoktatási intézményekre irányuló, nemzetgazdasági szempontokat és elvárásokat visszatükröző SZ/EEM prioritások;**
- **az intézményi SZ/EEM stratégia milyensége;**
- **az alkalmazott SZ/EEM szervezeti egység intézményi struktúrába való beágyazottságának mértéke, pozíciója, megbecsültsége;**
- **az intézményi keretek között alkalmazott SZ/EEM gyakorlat sajátosságai.**

Konkrét céljaim között szerepeltettem a magyar állami felsőoktatási intézményekben működő személyzetgazdálkodási funkciók gyakorlati alkalmazásának vizsgálatát az oktatói és kutatói munkakörökben foglalkoztatottak körében végzett kérdőíves megkérdezéssel.

A felsőoktatás szerepe és jelentősége meghatározó egy ország versenyképességének meghatározásában. A fejlett országok idejekorán felismerték az emberi tőkébe történő beruházás jelentőségét, amelynek révén sikeresen birkóznak meg a gazdaság számára mindenkor szükséges, a megfelelő képzettséggel és végzettséggel rendelkező emberi erőforrások biztosításával.

Magyarország számára – a megelőző időszakokhoz hasonlóan – a 2014-2020-as költségvetési ciklusban az Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program (EFOP) keretében nyílik ismét lehetőség a humán erőforrások fejlesztésére, ehhez kapcsolódóan a felsőoktatási szektor hatékonyságának növelésére. Továbbra is fontos prioritás a képzettségi szint növelése, az élethosszig tartó tanulás lehetőségeinek biztosítása, a munkaerő-piaci igényeknek való megfelelés a foglalkoztatás bővülése érdekében. (EFOP, 2013)

A felsőoktatási szektor fontos szerepet játszik a gazdaság számára megfelelő, elvárt képzettséggel rendelkező munkaerőforrás folyamatos biztosításában. A felsőoktatás kimeneti oldalán jelentkező, a gazdaság és a társada-

lom működtetéséhez és fejlődéséhez elvárt minőségű tudással rendelkező, kellő számban rendelkezésre álló munkaerőforrásnak megfelelően kell illeszkednie a munkaerőpiac bemeneti oldalához. Ha a képzési, átképzési és továbbképzési tevékenységeket ellátó emberi erőforrás-fejlesztési szisztéma – ezen belül a felsőoktatás – vagy a munkaerőpiac, esetleg egyik sem tudja az említett megfelelő, egymáshoz való illeszkedést biztosítani, abban az esetben fennáll a munkaerő elvándorlásának vagy a munkanélküliség növekedésének a veszélye. Mindkettő a rendelkezésre álló humán erőforrások, és így a gazdaság és a társadalom működése szempontjából veszteséget generál.

A hazai kormányzat által képviselt munkaalapú társadalom megteremtése, mint stratégiai nemzetgazdasági célkitűzés elérése nem egyeztethető össze a képzett munkaerő elvándorlásával vagy a tartós munkanélküliek számának növekedésével. Az elmúlt időszakban az említett cél elérése érdekében tett erőfeszítéseknek köszönhetően sikerült a munkanélküliséget jelentős mértékben csökkenteni hazánkban, illetve mérsékelni a képzett munkaerő országból való kivándorlását. Ezzel a korábban negatív jelenséggént létező, erőforrás-pazarló hozzáállás visszaszorulni látszik, amelynek eredményeként Magyarország nagyobb mértékben képes lehet az emberi erőforrások oldaláról nemzetközi értelemben vett versenyképességét kellően fokozni, kifejteni. Saját tapasztalatok is rendelkezésre állnak tehát ahhoz, hogy tisztában legyünk azzal, milyen negatív jelenségeket, hatásokat, veszélyeket hordoz magában a megfelelő munkahelyek, foglalkoztatási és ösztönzési lehetőségek hiánya. Mindezek nélkül a tanulókból és a hallgatókból a képzésük során befektetett tőke elveszhet, hiszen a tartósan munkanélkülivé vált vagy az országból kivándorolt képzett munkaerő nem képes a magyar nemzetgazdaság növekedéséhez és fejlődéséhez hozzájárulni. A kvalifikált munkaerő elvándorlása nem pusztán gazdasági, hanem társadalmi értelem-

ben vett veszteségként is jelentkezik, ami nem, vagy csak nagyon jelentős többletráfordítás útján pótolható. Ráadásul a hazai felsőoktatásban kiképzett, de nem Magyarországon hasznosuló emberi erőforrások egy idegen ország adó- és társadalombiztosítási rendszerének lesznek aktív befizetői idegen munkavállalóként.

A hazai általános gazdasági és társadalmi fejlődési igényeket és működtetési szükségleteket nézve nemzetstratégiai szinten szükséges arra törekedni, hogy a kiművelt emberfők Magyarországon juthassanak mind szakmai, mind pedig családi egzisztenciájuk szempontjából egyaránt megfelelő lehetőségeket nyújtó foglalkoztatási és jövedelemszerzési-, illetve folyamatos továbbképzést és előrejutást biztosító alkalmakhoz, lehetőségekhez. Ehhez elengedhetetlen az említett, a képzési rendszert, benne a felsőoktatást átható, a gazdaság és a társadalom igényeit egyaránt kiszolgálni képes, jó értelemben vett piacorientáció. A felsőoktatásnak és a hozzá kapcsolódó kutatás-fejlesztésnek az a különös jelentősége, hogy a gazdasági szereplőkkel való együttműködés során képes előállítani és folyamatosan megújítani azt a tudástőkét, amely a gazdasági és a társadalmi tevékenységek során nélkülözhetetlen innovációt eredményezheti. Kizárólag a folyamatosan képviselt újítás révén sikerülhet a meglévő, a gazdaság által működtetett tőkeállomány megújítása. A technikai, műszaki és technológiai megújulást jelentő modernizáció együtt jár a gazdasági tevékenységek során alkalmazott tudástőke ugyancsak folyamatos továbbfejlesztésével. A tudásalapú társadalomban a humán tőke az értékteremtés alapjaként az elsődleges versenyképességi tényező. Az emberi erőforrás az egyetlen olyan erőforrás, ami kreativitásánál fogva nemcsak önmagát, hanem egyúttal az összes többi erőforrást is megújítani képes. Ehhez jó értelemben vett versenyre is szükség van az együttműködések ösztönzése mellett, ami együtt jár a piacorientáció erősítésével.

A felsőoktatás piacosodása új kihívások elé állítja a felsőoktatási intézmények vezetőit, az oktatókat és a kutatókat. Az Európai Felsőoktatási Tér részeként a hazai felsőoktatás minőségbiztosításának az akkreditáción túl a piaci minőségbiztosítást, az oktatott tananyag korszerűségét, az oktatás gyakorlatorientáltságát, a nemzetközi értelemben vett tudományos versenyképességet, az oktatók minősítettségét és naprakész ismeretekkel való rendelkezését, valamint a nemzetközi hallgatók oktatására való képességet egyaránt (nyelvismeret, tudományterület nemzetközi ismereteinek megléte, nemzetközi kapcsolatok és beágyazottság) szem előtt kell tartania. (Polónyi, 2006)

Mindezek alapján elmondhatjuk, hogy az emberi erőforrással való gazdálkodás és hosszú távon való biztosítása – nem pusztán megszerzése, hanem megfelelő ösztönzők alkalmazásával való megtartása és fejlesztése – elengedhetetlen egy hatékony személyzetgazdálkodási rendszer működtetése során.

Az oktatói, kutatói létre ható tényezők a tudományos szakma, az egyes tevékenységekre fordított idő arányát és a hagyományos munkaköri besorolások változását okozzák. A megváltozott körülményekhez való alkalmazkodást a hazai felsőoktatási intézmények sem nélkülözhetik. Ennek érdekében tanulmányoztam a megváltozott körülményekhez való alkalmazkodás egy lehetséges útját az angol felsőoktatási intézményekben, ahol elindult az a folyamat, amelynek során megjelennek a hagyományos oktatói, kutatói munkaköri- és karrierstruktúra mellett a megváltozott feltételrendszerhez alkalmazkodó új munkakörök és karrier utak.

Az oktatás, kutatás és egyéb tevékenységek arányát a hazai és a nemzetközi trendek folyamatosan formálják, ezért a törvényi szabályozást is a megváltozott külső körülményekhez szükséges igazítani.

Az oktatás és a kutatás arányának kérdőíves megkérdezésen alapuló vizsgálatával kívánom igazolni azt a hipotézist, hogy az ágazatot és az intézményeket érintő változásokból fakadó új feladatok, szerepek és elvárások jelentős mértékben változtatták meg a hagyományos oktatói, kutatói feladatellátást.

Feltételezhető továbbá, hogy az oktatók, kutatók változások abszolválásában való alacsony érdekeltsége kihat az utánpótlás nevelésre is, s ez lehet az egyik oka a középkorú oktatói réteg relatív hiányának.

Versenyképes felsőoktatás elképzelhetetlen a tudományterületeket magas színvonalon művelő szaktekintélyek nélkül. A felsőoktatás jelenlegi állapotában nem tudja meggátolni a hazai és a nemzetközi versenyszféra „agyelszívó” hatását. A felsőoktatási intézmények akkor tudnak versenybe szállni, ha képesek a versenyszférához hasonló, megfelelően vonzó munkakörülményeket, infrastruktúrát, versenyképes fizetést, karrierlehetőséget és megfelelő egyéb ösztönzőket felkínálni a munkavállalóiknak. A magyar oktatói, kutatói karrierstruktúra kérdőív alapján történt tanulmányozásával kívántam a karriertervezést, mint gyakorlatban alkalmazott személyzetgazdálkodási funkciót megvizsgálni.

Hipotézisem szerint a magyar állami felsőoktatási intézmények nem rendelkeznek kellő mértékben olyan karriertervezési- és ösztönzési módszerekkel az oktatói és kutatói életpályákra, munkakörökre vonatkozóan, amelyek megfelelő módon és mértékben biztosíthatnák a magasán képzett munkatársak hosszú távon való megtartását az intézményi keretek között. A felsőoktatási intézményekben az oktatók, kutatók szakmai fejlődéséhez szükséges „anyagi” és „nem anyagi” ösztönzők hiányos mértékben állnak rendelkezésre. A kérdőíves kutatás eredménye alapján kívánom ugyancsak igazolni vagy elvetni ezt a hipotézisemet.

Az oktatók, kutatók átlagos keresetének és a felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének összehasonlító elemzése a hazai intézményekben alkalmazottak elégedettségének megállapítását célozta.

A nemzetközivé vált felsőoktatási szektorban egyre több tanulmány foglalkozik a felsőoktatási intézmények személyzeti/emberi erőforrás-gazdálkodási hatás- és feladatkörébe tartozó oktatói, kutatói bérek és juttatások országok közötti összehasonlításával. A *Deloitte* által végzett vizsgálat 2008-ban és 2012-ben 4 ország – Amerikai Egyesült Államok, Egyesült Királyság, Ausztrália és Kanada – oktatói, kutatói fizetési adatainak összehasonlítását készítette el munkaköri besorolás alapján. A nemzetközi összehasonlítás megállapította, hogy a béremelkedés mértéke meghaladta vagy közel megegyezett a fogyasztói-árindexek értékével. Az *Academic Staff Salary Survey* (ACU) adatainak felhasználásával elemezték külföldi kutatók az egy főre jutó bruttó hazai termék értékét az oktatók, kutatók átlagkeresetéhez mérten. Megállapították, hogy mindkét időszakban, mind a négy országban az átlagkeresetek meghaladták az egy főre jutó GDP értékét. (*Deloitte*, 2012)

A magyar felsőoktatás fizetési rendszere a 2008. évi bérszínvonalon megrekedt. A fizetések reálértéke évről évre romlik, mely nem kedvez a minőségi felsőoktatás megítélésének.

Hipotézisem szerint az oktatói, kutatói bérstruktúra – mint a közalkalmazotti bérezési rendszer része – meglehetősen „nyomott”, azaz nem ad lehetőséget a differenciálásra és egyelőre alkalmatlan a piacorientációt nagyobb mértékben figyelembe vevő működésre a hazai felsőoktatási intézményekben. Az oktatók, kutatók átlagos keresetének és a felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének összehasonlító elemzésével kívánom megvizsgálni a hipotézist.

A megfelelő ösztönzés és a kompenzáció mértékének megállapítása intézményi keretek között alkalmazott teljesítményértékelés során lehetséges. Ennek megfelelően külön célként jelent meg a teljesítményértékelés, és ehhez kapcsolódóan a teljesítményarányos díjazás vizsgálata a magyar felsőoktatási intézményekben.

Az emberi tőkébe való beruházás hatékonyságát, hatásosságát és eredményességét mikro-szinten az intézményi teljesítményértékelési rendszer bevezetésével és működtetésével, egyénekre és csoportokra alkalmazható módszerek alkalmazásával mérhetjük. Így lehet számszerűsíteni az emberi tőkébe történő beruházás hozadékát. A teljesítményértékelés az összes többi személyzetmenedzselési funkcióra – toborzás, kiválasztás, karriermenedzsment, ösztönzési rendszer stb. – is hatást gyakorol.

A közalkalmazotti bértábla nem ad lehetőséget a teljesítmény szerinti differenciálásra, mert az a munkaköri besorolás függvénye. A hazai felsőoktatás versenyképességének, innovációs teljesítményének növelése, valamint a felsőoktatási intézmények finanszírozhatósága a piacorientáció irányába mutat. A piacorientált felsőoktatásban a piac „beárazza” a nyújtott teljesítményt a minőség alapján, ezért a felsőoktatás vezetése érdekelt az oktatói, kutatói teljesítményértékelésben és az erre épülő teljesítményarányos bérezésben. A munkaerő-piaci igényeket kielégítő oktatás finanszírozásában a piac is közvetlen módon hozzájárulhat a teljesítmények elismeréséhez, akár a képzések finanszírozásával, akár a hallgatói ösztöndíjak juttatásával. A folyamat fenntarthatóságát a minőségi oktatás biztosíthatná. Az oktatókat és a kutatókat a színvonalas oktatásban és a kutatási potenciál növelésében érdekeltté tenni a teljesítményarányos bérezéssel lehet. Így a piaci finanszírozású felsőoktatás képes lenne a gazdaság érdekeit kiszolgálni, a gazdaság hatékonyságát előremozdítani.

Hipotézisem alapján a hazai felsőoktatási intézményekben nem széleskörűen, hanem csak részlegesen terjedt el az intézmény által kialakított teljesítményértékelés, illetve a teljesítményarányos kompenzációs rendszer alkalmazása. Az intézményekben alkalmazott teljesítményértékelési rendszer (TÉR) részben kidolgozatlan, részben ismeretlen, illetve inkább nem elfogadott, mint elfogadott az oktatók és a kutatók körében. A hipotézist a kérdőíves kutatás segítségével az oktatók és a kutatók válaszain keresztül kívánom feltárni: feltételeztem, hogy létjogosultsága, konkrét és elengedhetetlen szerepe van a teljesítményértékelésnek és a teljesítményarányos bérezés bevezetésének a felsőoktatási intézményekben. Ehhez kapcsolódó kérdésként merült fel, hogy egyáltalán működik-e az intézmények gyakorlatában a teljesítményarányos jutalmazási rendszer.

A doktori értekezés céljainak megvalósításához a következőkben olvasható főbb fogalmakat hívtam segítségül, amelyek mintegy elméleti alapot képeznek az általam kifejtett tartalmak megértéséhez, pontos értelmezéséhez. A téma szempontjából releváns főbb fogalmi kategóriák tartalmi definíciói irányadóak tehát a választott megközelítésmód, a célok tisztázása és a téma kifejtése szempontjából.

Az emberi tőke, az emberi tőkébe történő beruházás fogalma a Nobel-díjas *T. W. Shultz* „*Beruházás az emberi tőkébe*” (1983) című műve által vált ismertté. Az emberi tőke emberekbe történő beruházásokkal szerezhető meg, ezért az egyén az emberi hasznok mérlegelésével hozza meg egyéni beruházási döntéseit. A 21. században a legfontosabb, elsődleges versenyelőnyt az emberi tőke biztosíthatja, ezért kiemelt figyelem fordítódik a humán tőke versenyelőnyt teremtő hatásának vizsgálatára.

Felsőoktatáson értem az akkreditált állami és nem állami felsőoktatási intézmény által nyújtott felsőfokú szakképzés, alapképzés, mesterképzés és

doktori fokozat megszerzésének intézményi helyszínét, annak feltételrendszerét. Az értekezésben azonban a vizsgálatokat leszűkítem az állami felsőoktatási intézményekre¹. A felsőoktatás elsődleges szerepe a munkaerő-piaci igények kiszolgálása és az innovációs tevékenység ellátása nemzetgazdasági és globális szinten. Feladata a jövő munkaerő-állományának naprakész ismeretekkel és tudással való felvértezése, valamint az élethosszig tartó tanulás folyamatában a meglévő munkaerő folyamatos, a gazdaság igényeihez illeszkedő továbbképzése. Az élethosszig tartó, vagy másképpen az egész életen át tartó tanulás napjainkra a fejlett országok oktatási stratégiájában kiemelt szerepet kapott, melynek elemei között szerepel a szakmai tanulás és a rendszeres továbbképzés is (*Vandulek és munkatársai*, 2010). Az innovációs tevékenység biztosításával pedig a felsőoktatás funkciója a nemzetgazdaság jövedelemtermelő képességének biztosítása.

Az állami főiskolai és egyetemi intézményekben megvalósuló személyzeti/emberi erőforrás gazdálkodáson az emberi erőforrás stratégiát, az alkalmazott emberi erőforrás funkciókat – így például a toborzást, a kiválasztást, a karriertervezést, a teljesítményértékelést- és mérést, a teljesítményarányos bérezést értem elsősorban. A SZ/EEM célja az intézményi és az emberi erőforrás stratégiai megvalósítása – az alkalmazott HR-funkciók alkalmazásával – a munkavállalók intézményen belüli életútjának koordinálásán keresztül.

¹A továbbiakban a szóismétlés elkerülése érdekében a hazai állami felsőoktatási intézmény alatt értem a felsőoktatási intézmény és az intézmény kifejezéseket.

3. NEMZETKÖZI FELSOÓKTATÁSI TRENDEK, FOLYAMATOK ÉS AZOK HATÁSAI

3.1. A felsőoktatásra ható nemzetközi tendenciák, folyamatok

Az elmúlt években a felsőoktatás jelentős változásokon ment keresztül a világ legtöbb részén. A globalizáció hatására a szektor folyamatosan növekszik, terjeszkedik, egyre nagyobb mértékben differenciálódik, miközben növekvő külső elvárásoknak és ellenőrzéseknek van kitéve.

Mivel az elmúlt időszakban az állami finanszírozás már nem tudott lépést tartani a hallgatói létszám növekedési ütemével, ezért a finanszírozási hiányt tandíjakkal hidalták át az egyes országokban. A tandíjfizetési kötelezettség bevezetése a felsőoktatási intézmények szolgáltatás-orientációjának fokozását kívánta meg, amelyhez kapcsolódóan különös hangsúly helyeződött az oktatás és a kutatás minőségére, illetve az ezeket a tevékenységeket képviselő munkatársak kvalifikáltságára és hozzáállására. (*Locke & Bennion, 2010; Halász, 2009; Bander és munkatársai, 2012*)

A felsőoktatási intézmények egyre nagyobb kihívással szembesültek két területen. Tegyei többet kevesebbért, mialatt működésed alakítsd át vállalkozó szemléletűvé. A külső környezeti nyomás hatására megkezdődött az intézmények irányítási és vezetési mechanizmusainak átalakulása, érintve a belső struktúrát és a gazdasági élet egyes szereplőivel kialakított kapcsolatrendszert. Az egyes országok a fokozódó piaci igényekre, elvárásokra a K+F+I szektor integrációjával, annak jelentős fejlesztésével igyekeztek reagálni, hiszen jól tudják, hogy a piaci versenyképesség és hatékonyság záloga a tudásalapú társadalom kialakítása. A gazdaság igényeit kiszolgálni képes felsőoktatás és szakoktatás új képzési szerkezet kialakítását igényelte a fejlett országokban, valamint a modern technikai, műszaki és technológiai fel-tételekhez illeszkedő tudást és tudásmenedzsmentet. A szakoktatás és a fel-

sőoktatás kimenetét és a munkaerőpiac input oldalát hatékonyan összeilleszteni képes foglalkoztatáspolitikai működtetésével, valamint az emberi erőforrásoknak elsőbbséget biztosító szemlélet gyakorlatban való elterjedésével biztosítják a tudáslapú társadalmak piaci értelemben vett versenyképességüket. (Barakonyi, 2009; Halász, 2009; Locke, 2007; Locke & Bennion, 2010; Bander és mtsai, 2012)

A szervezeti átalakítások változásokkal járnak a háttérben, a specializációban, az oktatói, kutatói elvárásokban és a munka összetételében. Több országban általános tendencia a tudományos élet képviselőinek idősödése, az állami támogatásokkal, a közpénzekkel való fokozottabb elszámoltatás, a szektor és a szakma mindinkább nemzetközivé válása és a multidiszciplináris tudományterületek előtérbe kerülése. Csekély annak a valószínűsége, hogy a múltbeli tradíció alapján a jövőben is szűken behatároltak maradnak az egyes tudományterületek. Társadalmi elvárásként fogalmazódik meg az intézményekkel, az oktatókkal és a kutatókkal szemben, hogy az elfogadott és elvárt szakmai színvonalat az oktatás területén is alkalmazzák, a kutatások területén még hatékonyabban teljesítsenek és sajátítsák el a vállalkozói szemléletet (például egyre inkább elvárásként hat, hogy a kutatási eredmény hasznosításából származó bevétel teljes mértékben fedezze a kiadásokat, illetve biztosítson közösségi, társadalmi értelemben vett hasznokat is). Ez feltételezi mind a kutatás, mind az oktatás részéről a helyi és nemzeti (nemzetközi) igényekhez és követelményekhez való alkalmazkodást. (Locke & Bennion, 2010; Bander és mtsai, 2012)

Ennek eredményeként a „tudományos munka” meghatározása kétértelmű, mert korlát van az oktatói állások és egyéb szakmai, de nem oktatói állások között a felsőoktatási intézmény falain belül és kívül. A hagyományos oktatói, kutatói lét központjában a sokak által hivatkozott oktatás-kutatás kettősége áll, mely kérdéses a munka új világában. Az új műszaki és

szakmai készségek fejlődése nyomást gyakorol mindkét félre, beleértve a szakma egészét és a szakmán belül a specializált szakembereket. A felsőoktatási szektor által biztosított keresetek viszonya a gazdasági szektorban elérhető keresetekhez képest, továbbá a kutatási feltételek infrastruktúra és mobilitás lehetősége országonként eltérő. Néhány az említett változások közül megkérdőjelezi az oktatói, kutatói karrier vonzerejét a friss diplomások körében. A kilátások romlanak azon országok esetében, ahol a felsőoktatási szektor által biztosított keresetek elmaradnak a gazdasági szektorban elérhető keresetekhez képest, továbbá a kutatások végzéséhez szükséges infrastruktúra hiányos és a mobilitás lehetőségei korlátozottak. (*Locke & Bennion, 2010*)

A felsőoktatás kiszélesedésével együtt jár egy növekvő differenciálódás az intézmények, a képzések, a szakmai szerepek és a beosztások között. A felsőoktatási szektor egyre növekvő elvárásokra számíthat a társadalomtól. Az oktatói, kutatói feladatokban bekövetkező változások olyan irányokba mutathatnak, amelyek az identitás és elhivatottság új formáit követelik meg a szakmában a régi hagyományokkal szemben (például együttműködés az üzleti élet képviselőivel vagy a meglévő kapcsolatrendszer kiszélesítése). Ugyanakkor a tudást úgy azonosítják, mint a mai társadalom legfontosabb erőforrását. Több nemzet nagy erőfeszítéseket tesz annak irányába, hogy fejlessze olyan tudás generáló képességét, mely egyben alkalmazásra is kerül. A tudásgyártás átjárja a modern társadalom legtöbb intézményét, ezért új kapcsolatok kiépítésével, a korlátok lebontásával kívánják javítani a felsőoktatás és más gazdasági, szociális intézmények kapcsolati hálóját. Az új ismeretek megszerzése a törekvésekben kettőséget okoz: egyrészt bővíti az egyetemek szerepét, másrészt kihívások elé állítja a tradicionális oktatói lét életképességét és koherenciáját. (*Halász, 2009; Locke & Bennion, 2010; Bander és mtsai, 2012*)

3.2. A világ egyetemi rangsora - nemzetközi áttekintés

A tudásalapú társadalomban a felsőoktatási intézmények 2004-től évről évre versenyeznek a világ legjobb egyeteminek rangsorába (*Quacquarelli Symonds World University Rankings*) való bekerülésért. A verseny a nemzetközi elismertségért, a nemzetközi hallgatók megszerzéséért, valamint a minőségi, gyakorlatias és versenyképes tudást biztosító oktatás terén folyik. A rangsort hat tényező összesítésével állítják fel. Az oktatók, kutatók online kérdőív módszerével értékelik a legjobb kutatási eredményekkel rendelkező egyetemeket, a munkáltatók pedig a legjobb hallgatókat képző felsőoktatási intézményeket. A megadott öt tudományterület szerint vizsgálják az oktatók-hallgatók arányát, a hivatkozások, valamint a nemzetközi hallgatók és az oktatók számát egyetemenként. (*World University Rankings – Analysis*, 2012)

2012 szeptemberében hozták nyilvánosságra a világ egyetemeinek 2012. évi rangsorát, mely a rangsor élén változást hozott az előző évhez képest. Az amerikai Massachusetts Institute of Technology (MIT) átvette a vezető szerepet a rangsort két évig vezető University of Cambridge-től. A harmadik helyezett a Harvard University lett, amely az előző évhez képest egy helyet hátrébb csúszott. Annak ellenére, hogy az angolok elveszítették vezető szerepüket, az elit mezőny első hat helyéből négy őket illeti meg. A rangsor 2004. évi fennállása óta az amerikai egyetemek dominanciája töretlen, az első tíz helyből hat, az első húszból tizenhárom, és a legjobb 100-ból 31 hellyel büszkélkedhetnek. Az Egyesült Királyság a következő legsikeresebb ország, hiszen az első tízben négy, a legjobb 100-ban 18 egyetemük végzett. (*World University Rankings – Analysis*, 2012)

A 2012. évi listavezető 2013-ban is megőrizte vezető szerepét, a 2004 és 2011 között a Harvarddal felváltva az első helyen végző Cambridge azonban a harmadik helyre csúszott vissza. Az első 10 helyet 6 amerikai és 4

angol egyetem szerezte meg. Az első harmincban két kanadai (rangsor 17. és 21.) és egy ausztrál (rangsor 27.) egyetem szerepel. (*World University Rankings*, 2013)

A 2012. évben az elemzők szerint az intézmények a legnagyobb hangsúlyt nemzetközi jellegük erősítésére helyezték annak érdekében, hogy még több nemzetközi hallgatót vonzanak. A nemzetközi diákok létszámának folyamatos emelkedése volt megfigyelhető az elmúlt tíz évben, de a 2012. évben ez az érték kiugróan magas volt az elmúlt évekhez viszonyítva. A legjobb 100-ba bejutott egyetemek képesek voltak egy év leforgása alatt 10 százalékkal több nemzetközi hallgatót toborozni. Az *OECD* 2010-ben közzétett tanulmánya szerint 2010-ben 4,1 millió hallgató tanult külföldön, amely 400 ezerrel több, mint az előző évben. Megdöbbentő azonban, hogy 2000-hez viszonyítva csaknem megduplázódott a számuk. Felvetődik a kérdés, hogy mi áll a nemzetközi hallgatók számának folyamatos emelkedése hátterében, és mi alapján választanak egyetemet a nemzetközi hallgatók? Az elemzők egyik gyakori válasza szerint számos olyan hallgató van a világban, akinek rendelkezésre áll az anyagi fedezet arra, hogy a tengerentúlon tanuljon és olyan minőségű oktatást „vásároljon” magának, amely biztosítja számára a jövőbeli elhelyezkedés és a karrier lehetőségét. (*2012/2013 World University Rankings*, 2012)

Az **1. táblázat** a magyar felsőoktatási intézmények világgrangsorban megszerzett helyét mutatja. A magyar felsőoktatási intézmények közül a Szegedi Tudományegyetem érte el a legjobb eredményt, az 501-550. helyre sorolták a 2013. évben. Az ELTE megőrizte tavalyi 551-600. helyezését. A Debreceni Egyetem – amely tavaly került fel a legjobb 700-as világgranglistára – a 601-650. helyet szerezte meg. *Fábián István*, a Debreceni Egyetem rektora a listába való felkerülést követően úgy nyilatkozott, hogy az intézmény nemzetközi láthatóságának köszönhetően 67 ország több mint 3300

külföldi hallgatója tanul a Debreceni Egyetemen, mellyel vezeti a képzeletbeli hazai ranglistát. Véleménye szerint a következő években a jelenlegi minőség és eredményesség fejlesztését kell az intézmény elsődleges feladatának és céljának tekinteni, mellyel elérhetővé válik a kiemelt kutatóegyetemi cím elérése². Az egyetem ez által is vonzóbb lesz a hazai és a nemzetközi hallgatók számára, növelni tudja a regionális vezető szerepét és erősítheti a nemzetközi jelenlétét, kapcsolatrendszerét. (*Kiemelt kutatóegyetemmé válna a DE*, 2012)

1. táblázat: A magyar felsőoktatási intézmények Quacquarelli Symonds világrangsorának helyezése

Intézmény	2013-as helyezés	2012-es helyezés	2011-es helyezés	2010-es helyezés
Szegedi Tudományegyetem (SZTE)	501-550.	501-550.	551-600.	451-500.
Budapesti Corvinus Egyetem (BCE)	651-700.	551-600.	601+	-
Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE)	551-600.	551-600.	501-550.	401-450.
Debreceni Egyetem (DE)	601-650.	601+	-	-

Forrás: http://eduline.hu/felsooktatasi/2013/9/10/QS_egyetemi_rangsor_20132014
YA7EYU [Letöltés dátuma: 2013.09.10.]

A táblázat alapján elmondhatjuk, hogy a magyar egyetemek közül csak néhány intézmény volt képes az idézett nemzetközi listára felkerülni. Ennek megfelelően kiemelten fontos, hogy mind a nemzetközi listán szereplő, mind pedig a hozzájuk hasonló, de egyelőre a listán nem található felsőoktatási szereplők további erőfeszítéseket tegyenek nemzetközi ismertségük és elismertségük fokozása érdekében. Mind a hazai nemzetgazdaság, mind a felsőoktatási szektor-, illetve az annak részeként működő intézmények kö-

²A 24/2013. (II.5. kormány rendelet a nemzeti felsőoktatási kiválóságról kormány rendelete alapján 2013 és 2016 között a kiemelt felsőoktatási intézmény címet viselheti a Debreceni Egyetem. Forrás: *Itt a lista: ezek az egyetemek és főiskolák kaptak kutató és kiemelt címet*, 2013.

zös érdeke, hogy felvegyék a versenyt a nemzetközi szereplőkkel és alkalmazkodjanak a globális tendenciákhoz, elvárásokhoz. A magyar felsőoktatási szektor az Európai Felsőoktatási Térség része, a stratégiai célok és funkciók megvalósítója.

3.3. Az Európai Felsőoktatási Térség céljai, funkciói

A felsőoktatás világméretű versenyében az Európai Unió elmarad az Amerikai Egyesült Államoktól. A globális versenyben az USA a kezdetektől fogva előnyt tudott kovácsolni hatalmas belső piacával, az őt alkotó államokban használatos közös nyelvvel és pénzzel, valamint jogi szabályozással. A csúcstechnológiák hatékony alkalmazása hatalmas gazdasági térségek kialakulásához vezetett, ahol magasan képzett, a változó környezeti körülményekhez igazodni képes és földrajzi értelemben mobil munkaerőt foglalkoztatnak. A tudásközpontokat hatalmas K+F potenciál jellemzi, a viszonylag könnyen mobilizálható munkaerő a humán tőke koncentrációját eredményezi. A magas fokú mobilitás az egyes államok által kibocsájtott diplomák és szakképzettség elfogadásának is köszönhető. (*Barakonyi, 2004a*)

Az EU kialakulásának története az észak-amerikaihoz hasonló nagy gazdasági térség kialakítására való törekvést mutatja. Azonban az egyes országok és régiók közötti különbségek, illetve a jogi szabályozás egyelőre a munkaerő mobilitás relatíve alacsony szintjét eredményezik, ami az egyik legjelentősebb versenyhátrány az EU számára. A versenyképesség növelése érdekében a tennivalók a munkaerőpiacon, azon belül is a felsőoktatás szerkezeti és tartalmi átalakítása terén jelennek meg. A megváltozott tudáspiaci környezet az európai egyetemektől is váltást igényel. (*Barakonyi, 2004a; Barakonyi, 2004b*)

Az Európai Felsőoktatási Térség (EFT) létrehozása az 1998. május 25-i Sorbonne Nyilatkozattal indult, amely reform kezdeményezéseként azono-

sítható kulcstényező a felsőoktatás versenyképességének javításában, az USA-val szembeni hátrányok leküzdésében, azaz a hallgatók és a munkavállalók mobilitásának és munkaerőként való alkalmazhatóságának elősegítésében. Az EFT a diplomák kölcsönös elfogadhatóságát célozza, hogy a hallgatói és munkahelyi nemzetközi mobilitás jogi értelemben vett akadályait felszámolja és ezen felül egy kétciklusú képzési rendszerrel tervez. (Barakonyi, 2004a; Hrubos, 2010)

A reform tényleges elindítója az 1999. június 19-i Bolognai Nyilatkozat, amelyben eldöntötték az Európai Felsőoktatási Terület létrehozását. A Bolognai Nyilatkozatban felvázolt hat átfogó cél megvalósítása érdekében sor került több, konkrétabb, akció jellegű feladat meghatározására is. Ezek az alábbiak:

- Átláthatósági elv: a diplomák értelmezését megkönnyítő, az összehasonlítást lehetővé tevő rendszer elfogadása;
- Az alapvetően két ciklusra épülő képzési rendszer elfogadása (az alapképzésen (undergraduate) és egyetemi (graduate) képzésen alapuló rendszer bevezetése);
- Kreditrendszer létrehozása;
- A felsőoktatáson belüli mobilitás elősegítése;
- A minőségbiztosítás terén az európai kooperáció támogatása;
- Az európai dimenzió erősítése a felsőoktatásban (EU-identitás kialakítása, az európai kulturális örökség ápolásának az oktatásban való megjelenése a tananyagban, és a sokrétű intézményközi kapcsolatokban). (Barakonyi, 2004a)

A Bologna-konferenciát követően a folyamatok tovább haladtak. A jövő fejlődési irányait pontosító tanácskozássra 2001 májusában került sor Prágában, ezt követette a felsőoktatásért felelős európai miniszterek 2003-as ber-

lini találkozója. A találkozóra készült el „*A felsőoktatási trendek Európában*” harmadik tanulmánya (*Trends*, 2003). A tanulmány jelentősége, hogy szélesebb társadalmi kör nézőpontját vonta elemzés alá a bolognai folyamatról, köztük a munkaadókét, a felsőoktatási intézményekét, és a hallgatókét. A 2003-as Berliini Nyilatkozatban hangsúlyt helyeztek a felsőoktatás versenyképességére, az életen át tartó tanulásra (Lifelong Learning) és a nemzeti határokon átnyúló oktatásra (transnational education). Ezen felül a felsőoktatás társadalmi dimenzióját már hivatalosan is megemlítették a munkaprogramban. Mivel a versenyképesség növelésének szükségességét a felsőoktatási térség társadalmi feltételeinek fejlesztési céljával kell egyensúlyba hozni, a szakemberek számára világossá vált, hogy a társadalmi dimenzió kérdéskörének tárgyalásához új és szélesebb körű információkra van szükség. (*Jancsák*, 2007)

A 2007-ben megtartott londoni konferencia áttörést hozott a foglalkoztathatóság terén. A miniszterek kifejezték azt az igényüket, hogy a tantervek jobban igazodjanak a munkaerő-piaci igényekhez és a felsőoktatási intézmények keressenek kapcsolatot a munkaadókkal és más érdekhordozókkal. (*Hrubos*, 2010)

A bolognai reform első szakaszának utolsó miniszteri konferenciáját 2009-ben Leuven-ben tartották. A globalizáció következményeire való felkészülést hangsúlyozták (gyorsan változó technológiák, munkaerőpiac), mely szerint az alkalmazkodáshoz szükséges kompetenciák fejlesztése a felsőoktatás elsődleges feladata. A foglalkoztathatóság kérdéskörében kiemelték a munka melletti tanuláshoz való többszöri visszatérést, a munkahe lyi oktatás, az egész életen át tartó tanulás gondolatának elfogadását a felsőoktatás minden szereplőjét érintve. (*Miniszteri Találkozók – Nyilatkozatok 1999-2009*, 2010)

Összességében a Bologna-folyamat egy olyan modernizációs folyamatot indított el az Európai Felsőoktatási Térség létrehozásával, mely egy új EU felsőoktatási stratégiát fogalmaz meg annak érdekében, hogy az EU megfeleljen a globalizáció kihívásainak, képes legyen mobil, versenyképes, felkészült, széles látókörű, problémamegoldásra képes szakembereket képezni a világpiacon. A régiók felismerték, hogy versenyképességüket a munkaerő mobilitásával fokozhatják. Ennek érdekében vált szükségessé oktatási rendszerük fejlesztése az átláthatóság, a tagországokban elfogadható diplomák, a konvertálható tudás biztosítása, a társadalmi változó igényekhez való rugalmas alkalmazkodás érdekében. (Barakonyi, 2004a)

A globalizációs folyamat eredményeképpen a 21. századra a versenyelőnyt a humán tőke innovatív képességétől és folyamatos megújulásától várják a globális méretű vállalatok szakemberei. Ugyanakkor, az emberi tőke és a gazdasági növekedésre gyakorolt hatásainak vizsgálata napjainkban nem új keletű. A közgazdászok a humán tőkét érintő kutatásokat már a múlt század közepétől folytattak. A következő részben az emberi tőke és az emberi tőkébe történő beruházások jelentőségét ismertetem.

4. AZ EMBERI TŐKE NEMZETGAZDASÁGI VERSENY- KÉPESSÉGBEN BETÖLTÖTT SZEREPE

Garai László az „*Emberi potenciál, mint tőke*” című könyvében azt írja, hogy a gazdasági-társadalmi rendszerek modernizációja során a XIX. században eltérően értékelték a rendszerek működéséhez szükséges anyagi és emberi feltételeket (*Garai, 1998*). A gazdasági-társadalmi rendszerek a működés anyagi feltételeit a XX. századot megelőzően maguk teremtték meg, az emberi feltételektől viszont függetlenítették magukat. A XX. században végbement újabb modernizáció hatására az említett szisztémák működésük emberi feltételeit éppen úgy termelni kezdték, mint az anyagiakat. Ez tevőlegesen azt jelenti, hogy ha egy termelési folyamatnak az az emberi feltétele, hogy a megfelelő időben és helyen a szükséges mennyiségben rendelkezésre álljanak az elvárt képességek birtokában lévő személyek, akkor e képességeket éppen úgy előzetesen meg kell termelni, mint ahogy a termelés anyagi feltételeit. A cél a humán erőforrások termelése és alkalmazása tekintetében a materiális tényezőkéhez képest megegyező: a lehető legkisebb ráfordítással előállított tőke a legnagyobb hozam elérése érdekében. A XX. században végbement második modernizáció annyiban tér el az elsőtől, hogy a gazdasági és társadalmi rendszerek működéséhez szükséges feltételek biztosításának folyamatát az anyagi feltételek mellett kiterjeszti az emberi feltételekre is: az időközben tömeges méretekben szükségessé váló új képességek előállítására. Az új szemlélet és mechanizmus alapján felhasználásra kerülő tőke és munkaidő, amelyeket új képességek kifejlesztésére fordítanak, éppen annyira a gazdasági növekedést szolgálják, mint azok a ráfordítások, amelyeket új gépek kifejlesztésére fordítottak. A második modernizáció korában sorra születtek meg azok a tézisek, amelyek az emberi

tőkében való felhalmozás és a gazdasági növekedés közötti oksági összefüggéseket emelték ki. (Garai, 1998)

A nemzetek versenyképességének vizsgálatában *Schumpeter* az innovációt helyezte a versenyelőny megszerzésének középpontjába. A Nobel-díjas *Thurow* egyik nagy hatású könyvében így fogalmaz: *„Korunkban a tudás és a képességek, s nem a fizikai erőforrások az igazi stratégiai értékek. Ezért a gazdasági siker azon múlik, hogy egy ország mennyit akar és tud áldozni az emberek képességeinek növelésére, mennyit ruház be az oktatásba, az általános tudásszint növelésébe és az infrastruktúrába”* (Thurow, in: Csath, 2004, p. 1.). *Michael E. Porter*, a neves versenyképesség-kutató amerikai közgazdász *Thurow*-hoz hasonlóan úgy látja, hogy a versenyképesség feltételei napjainkra nagyban megváltoztak. *Porter* szerint *„minél jobbak egy ország innovációs képességei, s minél magasabb az általános tudásszintje, annál nagyobb az esélye arra, hogy sikeres, versenyképes gazdasággá váljék”* (Porter, in: Csath, 2004, p. 1.). A nemzetek versenyképességével foglalkozó könyvében azt írja, hogy *„az olcsósággal való versenyzés sérülékennyé tesz. Ugyanis a cégek mindig találhatnak olyan országot, amely még olcsóbb erőforrásokat kínál, valamint olyan kormányokat, amelyek még több támogatást hajlandók adni. Ezért az olcsó munkabérrel versenyző ország holnap arra ébredhet, hogy a cégek odébb vonultak egy még olcsóbb bérű országba.”* (Porter, in: Csath, 2004) *Ralph Landau*, a Stanford Egyetem közgazdász professzora is hasonló véleményt fogalmaz meg: *„egy nemzet versenyképessége a munkavállalók tudásának és képességeinek növelésével, a kutatás és fejlesztés támogatásával, valamint az olyan befektetések bátorításával javítható, amelyek fejlett technológiákat és innovációkat alkalmaznak”*. Később így folytatja: *„a nemzet és a cégek versenyképességének javulását egyaránt szolgálja egy kormány akkor, ha bátorítja a cégek kutatási-fejlesztési tevékenységét, de saját maga is nagy összegeket fordít a*

költségvetésből arra, valamint a nemzet tudásszintjét növelő oktatásra”.
(Landau, in: Csath, 2004)

A nemzetközi szakirodalom a tudást, a kreativitást és az innovációt nevezi meg az egyes országok versenyképességét befolyásoló tényezőknek. Ha egy kormány figyelembe veszi a fenti ajánlásokat, akkor a kutatás-fejlesztést és az oktatást kiemelten támogató gazdaságpolitikát követ. Csath (2004) szerint a tudáson és innovativitáson alapuló versenyzést választó kormánynak hatékonyan kell hasznosítania az ország erőforrásait (közülük is leginkább a tudást), folyamatosan kell növelnie a lakosság tudásszintjét, vállalkozás- és innováció-barát környezetet kell teremtenie. Az ilyen kormánynak aktív, építő, alakító gazdaságpolitikát kell kidolgoznia, amelynek része, hogy nem az összeszerelő, hanem az innovatív termékeket gyártó, illetve ilyen szolgáltatásokat kínáló cégek megtelepedését támogatja.

Általánosan elfogadott állítás, hogy a nemzet erőforrásait és képességeit a közjó érdekében kell hasznosítani, továbbá, hogy a nemzet érdekét a lakosság képességeinek és tudásának állandó fejlesztése szolgálja (Csath, 2004). A tudás és a képességek fejlesztésének eszköze az oktatás, amely képes hozzájárulni a jólét biztosításához. Figyelembe kell venni, hogy a hátrányos helyzetben lévők munkaerő-piaci szereplőkké válásának elsődleges foglalkoztatáspolitikai eszköze az oktatás, illetve ennek révén a munkaerő-piaci értelemben esélyt teremtő tudás megszerzése, amely kiút lehet a marginális társadalmi helyzetekből, esély a felzárkózásra, a társadalomba való integrálódásra. A kiművelt emberfőknek több lehetősége kínálkozik a munka világában: piacképes, magasabb szintű képzettséggel magasabb jövedelmet biztosító munkához lehet jutni a munkaerőpiacon. A munkával megszerzett jövedelem összességében növeli az egyéni és az állami/társadalmi értelemben vett jólétet, hiszen a keresetek forrást biztosítanak

az egyéni kiadások fedezésére és adók, illetve járulékok formájában az állami bevételeket is növelik.

Az előbbiről *Garelli*, az IMD (Institute for Management Development – Vezetésfejlesztési Intézet, Lausanne, Svájc) professzora azt írja, hogy „*a versenyképesség csak eszköz: mégpedig a gazdaság tartós sikerességét és az emberek jólétét szolgáló eszköz*” (*Garelli*, in: *Csath*, 2008). A versenyképesség a gazdasági növekedés mellett hozzájárulhat az életszínvonal és életminőség javulásához, a környezetre figyelő fenntartható fejlődés megerősítéséhez, a korrupció csökkentéséhez, valamint egy jobb és biztonságosabb társadalmi környezet kialakulásához.

A nemzetgazdasági versenyképesség fokozódásának elengedhetetlen feltétele a cégek versenyképességének növelése. *Csath* (2008) a vállalatok legfőbb erőforrásaként aposztrofált humán erőforrást, annak intellektuális tőkéjét és képességét a versenyképesség puha tényezőiként említi. Ezen felül a kutatók az oktatási rendszer minőségét és a tanulással kapcsolatos értékrendet is ide sorolják.

A fent idézett szerzők egyöntetűen kiemelik, hogy az emberi tőkébe történő beruházások fontos nemzetgazdasági jelentőséggel bírnak. A felsőoktatási szektorban zajló nemzetközi trendek a magyar állami felsőoktatási intézményeket is érintik, ezért elengedhetetlen, hogy az intézmények működési feltételeiket és stratégiájukat hatékonyabban igazítsák a folyamatosan változó külső környezeti feltételekhez, elvárásokhoz.

Csath (2004) szerint a magyar gazdaság versenyképességét hosszú távon növelné, ha többet fordítanánk kutatásra és fejlesztésre, oktatásra és továbbképzésre. Ágoston, Parádi-Dolgos és Wickert (2014) úgy véli, hogy mind az alap- és középfokú, mind a felsőfokú oktatás fontos szerepet tölt be a gazdaságban, mivel befolyásolja a munkaerő-piacot, még ha ez a hatás késleltetve jelentkezik is.

A felsőoktatási szektor teljesítményével képes jelentős mértékben hozzájárulni a nemzetgazdasági mutatók, az általános jólét és a közérdek javításához. *Burus és munkatársai* (2012) alapján a felsőoktatás feladata – a felsőfokú szakemberek képzése, felkészítése mellett – a tudományok fejlesztése és terjesztése, amelyek fontos szerepet töltenek be a gazdasági fejlődésben, illetve hosszú távon meghatározzák az egész társadalom jövőjét.

A lakosság tudásszintjének állandó növelése pedig lehetővé teszi, hogy egyre több és jobban fizetett munkahely jöhessen létre, ami egyben javítja az átlagos életszínvonalat is.

A tudomány és az oktatás művelésére az emberi tőke képes, ezért az abba való beruházás nélkülözhetetlen a felsőoktatási intézményekben. *Berde és Dajnoki* (2007) szerint a munkatársak korábban elsősorban költségtényezőt jelentettek, azonban napjainkban az új szemléletmódnak köszönhetően a legfontosabb erőforrássá váltak, akiket a személyzeti menedzsmentnek segítenie kell céljaik elérésében a szervezeti lét keretei között. A személyzetgazdálkodás tehát az emberi tőkével való gazdálkodás megvalósításában vállal szerepet a rendelkezésre álló források függvényében. Kiemelt feladatai közé tartozik az intézmény személyi jellegű állományával és a személyi jellegű költségekkel való gazdálkodás.

Magyarország – mint az Egységes Felsőoktatási Tér szereplője – sem nélkülözheti a globalizációs folyamatokkal való lépéstartást. A magyar felsőoktatási szektor jelenleg is átalakuláson megy keresztül. Az átalakítás háttérében a tudásalapú társadalom által diktált trendekkel való lépéstartás áll. Ebben a folyamatban kitüntetett szerep hárul a humán erőforrás menedzsmentre. Az *OECD* szerint a változások küszöbén álló országoknak érdemes megismerniük olyan országok gyakorlatát, amelyek már túl vannak a modernizációs folyamatokon.

A következő részben rátérek a felsőoktatás és a munkaerő-piaci igények kapcsolatrendszerének és összefüggéseinek vizsgálatára. A jövőben a felsőoktatási szektornak minél hatékonyabban kell felmérnie és megfelelnie a munkaerő-piaci elvárásoknak, ezért hangsúlyt helyeztem a szereplők jellemzőinek bemutatására is.

4.1. Felsőoktatás és munkaerőpiac

„A munkaerőpiac a munka, mint termelési tényező keresletének és kínálatának megjelenési, találkozási helye” (László, 2002a, p. 6.). A munkaerőpiac szereplői egymásra utaltak, ugyanakkor saját jövedelmük és hatékonyságuk növelésére törekednek a másik oldallal szemben. A piaci szereplők közötti verseny hatékonysági kényszert idéz elő. Egyfelől a munkaerő kihasználtsága és ára meghatározza a gazdaság, az ország teljesítményét és növekedését, valamint befolyásolja a vállalkozások jövedelmezőségét. A munkaerőpiac eseményei a gazdaság fontos összetevői, ezért minden mozzanata hatással van a gazdaságra és fordítva. Másfelől a munka olyan termelési tényező, mely a tőkével, a földdel és a géppel szemben nem személytelen, nem választható el a munkaerő hordozójától, az embertől. Az ember célja, hogy munkaereje révén jövedelemhez jusson, mely biztosítja számára a jólétet és a biztonságot. E tekintetben a munkaerőpiac jelenségei a társadalomnak is fontos összetevői, mert minden esemény hatással van a szociális helyzetre, az életmódra, az életszínvonalra, a társadalom elégedettségére és fordítva (**2. táblázat**). (László, 2002a)

2. táblázat: A munkaerőpiaccal szemben megjelenő fontosabb társadalmi és gazdasági elvárások

GAZDASÁGI TÉNYEZŐK	TÁRSADALMI TÉNYEZŐK
Általános elvi követelmények	
– piacgazdaság alapelvei	– társadalmi, szociális elvek
Foglalkoztatáspolitikai követelmények	
– racionális foglalkoztatási szint	– munkanélküliség
– a megfelelő emberi erőforrások rendelkezésre állása	– a társadalmi, szakmai mobilitás kényszere
Jövedelempolitikai követelmények	
– kereslet	– életszínvonal
– egyensúly	– igazságosság
– növekedés	– társadalmi mobilitás
– vállalkozás-ösztönzés	– szociális szempontok
Vállalati szintű követelmények	
– hatékonyság	– érdekérvényesítés

Forrás: László, 2002a, p. 7.

A munkaerőpiaccal szemben megfogalmazott társadalmi-politikai elvárás az egyensúly, a társadalmi béke, az elégedettség, a szociális biztonság és az életszínvonal emelkedése. Gazdasági elvárás a megfelelő és szükséges keretfeltételek és a munkaerőforrás rendelkezésre állása mennyiségi (kínálat volumenét tekintve) és minőségi szempontból (képzettség, foglalkoztathatóság) egyaránt. A munkaerőpiacon a munkáltatók számára rendelkezésre álló foglalkoztatható munkaerő mennyisége és minősége a társadalmi értékrend, a demográfiai folyamatok, a munkaerő képzettségének, a munkavállalási készségeknek, az esélyegyenlőség érvényesülésének, ellátási-és társadalombiztosítási rendszerek működésének függvénye. (László, 2002a)

A munkaerőpiac harmonikus működésének feltételeit minél jobban biztosító intézkedéseket egyik oldalról „külső” kormányzati szabályozással, másik oldalról a munkaerő-piaci szereplők megállapodása, érdekegyeztetések keretében érik el (László, 2002b).

Az állami beavatkozás egyik legjelentősebb eszköze az oktatáspolitikai, mely közvetve befolyásolja a munkaerő-kínálat jellemzőit, azaz annak mennyiségét, minőségét és képzettségi struktúráját (László, 2002a).

A tudásalapú társadalomban a felsőoktatás és a felnőttképzés intézményrendszere jelentős szerepet vállal a globalizáció kihívásaival lépést tartó nemzetközi és hazai vállalatok igényeit kielégítő versenyképes munkaerő képzésében.

Az emberi erőforrással való gazdálkodás feladatkörén belül fontos részfeladat a vállalati tevékenység zökkenőmentes folytatásához a munkaerő, mint „erőforrás” biztosítása, azaz a munkaerőpiac aktuális jellemzőinek, illetve eszközrendszerének kialakítása. (László, 1995, p. 237.)

A hazai felsőoktatási intézményekkel szemben elvárásként fogalmazódik meg, hogy képzési struktúrájukat a munkaerő-piaci igényekhez igazítsák, szoros kapcsolatokat építsenek ki és ápoljanak a vállalati szférával. A vállalati oldalról elvárásként fogalmazódik meg, hogy a hallgatók a gyakorlatban is alkalmazható képzettséggel rendelkezzenek a felsőfokú végzettség megszerzésével.

Az állami támogatások egyre csökkenő mértéke a felsőoktatási intézményeket piacorientációra készíteti. Ennek érdekében a felsőoktatási intézményeknek az adott régió munkaerő-szükségletét kielégítő képzési struktúrát kell kialakítaniuk, amelynek finanszírozására megállapodást köthetnek a piaci szereplőkkel. A cél kettős: egyrészt a gazdaság érdekeinek kiszolgálása, másrészt a finanszírozási háttér megteremtése. Az egymáshoz jól illeszkedő igények megvalósulásának eredményeként a gazdasági hatékonyságot előre mozdítani képes felsőoktatási szektor alakulhat ki.

A piac által finanszírozott szakok, képzési programok mellett a jelenlegihez képest nagyobb mértékben célszerű érdekeltté tenni a piaci szereplőket abban is, hogy közvetlen módon, például ösztöndíjak formájában is tá-

mogassák a tehetséges hallgatókat. Így a cégek egy újabb oldalról finanszírozhatják és biztosíthatják a felsőoktatási intézmények jövőbeli működését, közvetlenül a hallgatóknak folyósított juttatásokon keresztül. A közös érdekeken alapuló rendszernek hosszú távon fenntarthatónak kell lennie, hiszen csak így képes a felsőoktatási intézmény a szűkülő állami források miatti működési bizonytalanságot csökkenteni.

Az Európai Felsőoktatási Tér részeként Magyarország is hangsúlyt helyez az élethosszig tartó (Lifelong Learning: LLL) tanuláshoz kapcsolódó felnőttképzési és felsőoktatási szolgáltatások, az át- és továbbképzési kapacitások bővítésére. A LLL képes hozzájárulni a foglalkoztatási szint, a munkaerőpiac által elvárt képzettség és a természetes népességfogyás miatt csökkenő létszámú potenciális hallgatók számának növeléséhez. E terület még sok lehetőséget rejt magában. (*Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program 2014-2020*, 2013)

4.2. A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolatának értelmezései

Borbély-Pecze történeti áttekintésében a felsőoktatás és a munkaerő-piaci összefüggéseinek kutatási történetét a XX. század közepére helyezi. Az 1950-es évektől a gyors technikai fejlődés következtében a gazdasági fejlődés egyre inkább megkövetelte a magasan képzett szakembereket, amely a felsőoktatás expanziójához vezetett az Egyesült Államokban és Nyugat-Európában. A felsőoktatás tömegesedésével szemben fellépő problémák, a nagyszámú végzős hallgatók alkalmazhatóságának kérdése az 1970-es években az olajválság idején vetődött fel. Ezt követően vált kutatási témává a felsőoktatás és munka világának összefüggés-vizsgálata. Magyarországon a folyamatok később, csak a 90-es évek után, a rendszerváltást követően jelentkeztek, mikor a felsőoktatás expanziójával megjelentek a nyugati országokban korábban tapasztaltakhoz hasonló problémák, ezek között a vég-

zós hallgatók munkaerőpiacon való elhelyezkedésének nehézségei is. (Petres, 2010)

Derényi (2010) „*A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolatának értelmezései*” című cikkében összegyűjtötte a nemzetközi szakirodalom fontosabb megállapításait az oktatási-képzési rendszer és a munkaerő-piaci igények kapcsolatáról. A Knight & Yorke 2003-ban azt írja, hogy a felsőoktatásra költött közpénzek növekedése a kormányzat részéről az emberi erőforrások jobb felhasználtságára irányuló elvárásokkal jár együtt, mert ezt tekintik a gazdaság és a nemzet jólétének. Ebből adódóan nagyobb nyomás nehezedik a felsőoktatásra a munkaadók által igényelt tanulási eredmények megjelenítésére, a foglalkoztathatóság javítására irányuló célkitűzés formájában. Tomasz Gábor (2010) szerint a folyamat igényli a résztvevők közötti információáramlást és kommunikációt, azaz a felsőoktatás irányítói, a képző intézmények, a hallgatók, és a munkaerőpiac szereplői között létrejövő folyamatos párbeszédet, mert az messze nem ideális egyelőre. Ugyanakkor a munkaerő-piaci szereplők igényeinek kiszolgálását az oktatástól várják el.

A foglalkoztathatóság javítása a felsőoktatás sokszínűsége miatt homogén technikákkal nem kezelhető. Az intézményrendszer funkcióját, profilját, tevékenységi és hatókörét tekintve diverzifikált, hiszen nem ugyanazok a kihívások jelennek meg egy kisvárosi főiskola és egy tudományos reputációjának növelésében érdekelt kutatóegyetem esetében. Az Európai Bizottság új megközelítésben tekint a témára és útjára indította a „*New Skills for New Jobs*” kezdeményezést, amelynek révén a hangsúly nagyobb mértékben a kapcsolat felvételre, a partnerség kialakítására, a kommunikációra helyeződik. Mindezek előfeltételei a párbeszédben résztvevő felek eltérő igényeinek megértésének, elemzésének, összehangolásának, illetve a kölcsönösen jobb elégedettséget eredményező megoldások felé való elmozdulásnak. (Derényi, 2010)

Polónyi (2006) a „*Munkaerőpiac orientációjú minőségbiztosítási rendszer a felsőoktatásban*” című kutatásában vizsgálta a munkaadók felsőoktatással szembeni minőségi elvárásainak feltárását. A kutatásban részt vett 300 vállalat kérdőíves felmérésének főbb megállapításai a következők:

- A vállalatok és a felsőoktatási intézmények között az esetek több mint a felénél legfeljebb csak távoli vagy laza kapcsolat létezik. Mivel a felsőoktatási intézmények stratégiai céljai között szerepel a vállalati szférával való szorosabb együttműködés, így e terület még kiaknázatlan potenciálokat tartogat a jövőben.
- A vállalati szakemberek a felsőoktatási képzés olyan indikátorait tartják a minőség szempontjából meghatározónak, amelyek a felsőoktatási képzés gyakorlat-orientáltságában testesednek ki: a munkaadók elégedettsége, a gyakorlati tapasztalatokkal rendelkező oktatók aránya a kar oktatói között, az éles gyakorlati problémák aránya a tananyagban, a hallgatók vállalati gyakorlati lehetőségei, a hallgatók gyakorlati tapasztalatai, az oktatásba bevont gyakorlati szakemberek aránya. A vállalati megítélés szerint tehát a felsőoktatás minőségét a tananyag korszerűsége, az oktatás, az oktatók, a hallgatók és a tananyag gyakorlat-orientáltsága, a gyakorlatban való alkalmazhatósága határozza meg elsősorban, szemben az akadémiai ismérvekkel.
- Az EU-integráció nyomán egyre kiszélesedő nemzetközi munkaerőpiacra képző felsőoktatás minőségbiztosítási politikájával szemben megfogalmazott elképzelése és javaslatai a hatékony foglalkoztathatóság irányába mutatnak.

Összefoglalva a fentieket állíthatom, hogy a felsőoktatás kulcsszerepet játszik a munkaerő-piaci igények kielégítésében. A magyar felsőoktatás fejlesztésének egyik iránya a képzési kimenetek és a gazdasági igények kö-

zötti összhang erősítése kell, hogy legyen, a képzési tartalmak minőségelvű fejlesztésével, ezek eredményeként pedig a foglalkoztatás és a gazdaság versenyképességének javítása.

Az Európai Unió csatlakozást követően a stratégiai fejlesztéseket, irányvonalakat az adott tervezési időszak Operatív Programjain keresztül igyekezett megvalósítani a kormányzat. A humán tőke fejlesztése ugyan mindhárom tervezési időszakban helyet kapott, mégis a humán tőke felhasználása terén további feladatok adódnak, amelyek a képzési kimenetek és a munkaerő-piaci bemenetek hatékonyabb összeillesztése által magasabb foglalkoztatottságot, alacsonyabb munkanélküliséget (különösen a pályakezdők, illetve a fiatal munkavállalók esetében) eredményezhetnek. A fejlesztések megvalósításában intézményi szinten alkalmazott emberi erőforrás menedzsment kiemelt szerepet játszik/játszott a humán tőkét érintő változások megvalósításában.

4.3. Operatív Programok az emberi erőforrás fejlesztésére 2004-2020 között Magyarországon: HEFOP, TÁMOP, EFOP

Humán Erőforrás Fejlesztési Operatív Program (HEFOP)

Az EU-hoz történő csatlakozást megelőzően a magyar gazdaság és társadalom helyzetértékelését SWOT elemzéssel végezték el, amely Magyarország erősségeit és gyengeségeit, lehetőségeit és a veszélyforrásait tárta fel. Az elemzések alapján határozták meg a magyar Nemzeti Fejlesztési Terv³ stratégiájának hosszú távú céljait: az életminőség javítását, illetve az adott ter-

³ A Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) az a stratégiai dokumentum, amely hazánk Strukturális Alapokból és Kohéziós Alapból való részesedésének alapjául szolgál. Az NFT kidolgozása ugyanis feltétele annak, hogy Magyarország részesedhessen az Európai Unió azon pénzügyi támogatásaiból, melyek kimondottan a tagállamok, illetve azok egyes régiói közötti fejlettségbeli különbségek kiegyenlítésére szolgálnak. NFT-t minden olyan országnak készítenie kell, amelynek egy főre eső GDP-je az EU-átlag 75%-a alatt van. Az NFT az egyik legfontosabb és leghatékonyabb eszköz az ország kezében arra, hogy az ország hosszú távú stratégiáját az Unióval megismertesse és elfogadtassa. (Forrás: <http://www.hefop.hu>.)

vezési időszakhoz (2004-2006) kapcsolódóan általános célját, az EU-átlaghoz viszonyított jövedelemkülönbség csökkentését. Ennek eléréséhez a stratégia a gazdaság versenyképességének javítását, a humán erőforrások jobb kihasználását, a környezet javítását és a kiegyensúlyozott regionális fejlődés elősegítését tűzte ki specifikus célként. A fenti célok elérésére kialakított intézkedés-együttes öt Operatív Program (OP) keretében valósult meg. A Humánerőforrás-fejlesztés Operatív Program (HEFOP) célja a foglalkoztatás szintjének emelése, a munkaerő versenyképességének javítása a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő képzettség biztosításával, valamint a társadalmi beilleszkedés elősegítése.

Az OP prioritásai között szerepel az aktív munkaerő-piaci politikák támogatása, a társadalmi kirekesztés elleni küzdelem a munkaerőpiacra történő belépés segítségével, az egész életen át tartó tanulás és az alkalmazkodóképesség előmozdítása, valamint az oktatás, a szociális szolgáltatások és az egészségügyi ellátórendszer infrastruktúrájának fejlesztése.

A humánerőforrás-fejlesztés a gazdasági növekedés támogatásának, a strukturális változások kezelésének egyik fő eszköze. Ezért e program egyik célja a tudásalapú társadalom által megkövetelt ismeretek és kompetenciák megszerzésének támogatása, valamint az egész életen át tartó tanulás hozzáférhetővé tétele a lehető legtöbb ember számára. (*Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium, 2003b*)

Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP)

A Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP) stratégiai megalapozását az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) adta a 2007-2013-as programozási periódusban. A TÁMOP célja olyan beavatkozások sikeres végrehajtása, amelyek az egész ország lakosságát érintik, és amelyekhez az infrastrukturális háttérrel, a minőségi szolgáltatásokhoz való egyenlő esélyű

hozzáférést elsősorban a Társadalmi Infrastruktúra Operatív Program (TIOP), illetve a regionális operatív programok biztosítják. A TÁMOP az ÚMFT átfogó céljaihoz, a foglalkoztatás bővítéséhez és a tartós növekedéshez elsősorban a munkaerőpiac kínálati oldalára irányuló intézkedésekkel, az emberi erőforrások fejlesztésével járul hozzá. A gazdaság rendelkezésre álló munkaerő-kínálat növekedésében rejlő lehetőségek akkor használhatók ki, ha növekszik az álláskeresési aktivitás, csökken a munkaerő-piaci és társadalmi diszkrimináció mértéke, javul a munkaerő-piaci összhang a keresett és a kínált képzettségek, képességek között, továbbá az egészségkultúra fejlődése által nő az egészséges munkaerő aránya. *(Társadalmi Megújulás Operatív Program 2007-2013, 2007)*

A felsőoktatási szektorhoz kapcsolódóan a következő prioritási tengelyek és beavatkozások fogalmazódtak meg. A felsőoktatás tartalmi és szervezeti fejlesztése a tudásalapú gazdaság kiépítése érdekében magában foglalja a felsőoktatás minőségének javítását az egész életen át tartó tanulással összhangban, valamint a felsőoktatás K+F+I+O kapacitásainak bővítését a vállalkozásokkal való szerves együttműködés kiépítésének szolgálatában. *(Társadalmi Megújulás Operatív Program 2007-2013, 2007)*

Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program (EFOP)

A magyar Partnerségi Megállapodás fő célja a fenntartható, magas hozzáadott értékű termelésre és a foglalkoztatás bővítésére épülő gazdasági növekedés, valamint az ezt megalapozó társadalmi kohézió biztosítása. Magyarország komoly elmaradással küzd az általános infrastruktúra, a humán tőke és az innovációs környezet, mint hosszú távú strukturális tényezők terén. Az Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program (EFOP) a célkitűzésekhez a humán tőke növelésével és a társadalmi környezet javításával tud a legeredményesebben hozzájárulni. A 2014-2020-as időszakban az Operatív

Program keretében hétből kettő beavatkozási terület a felsőoktatási szektort érinti. Az egyik irányvonal a felsőfokú képzettségi szint növelése, a másik az utánpótlás mennyiségi és minőségi megerősítése a humán intézményekben dolgozók körében és a kutatás-fejlesztésben. (*Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program 2014-2020*, 2013)

A felsőfokú végzettséggel rendelkezők számának növelése érdekében az EFOP kapcsolódó célja a felsőoktatás minőségi színvonalának emelése. A célkitűzés érdekében elsősorban a felsőoktatás humán része kerül támogatásra. A gazdasági szektortól kapott visszajelzések alapján az iskolarendszer kibocsátása sem minőségében, sem szerkezetében és mennyiségében nem tud megfelelni a munkaadók valós igényeinek az egyes területeken. Cél a megfelelően képzett szakemberek és a valós igények találkozásának megteremtése a munkaerőpiacon. A kutatói utánpótlás megerősítése céljából a kutatás-fejlesztés- és innováció növelése fogalmazódik meg a GDP-hez való hozzájárulás javítása érdekében. Számos, még nem maximálisan kihasznált lehetőség adódik az egyetemek és a vállalatok közötti K+F együttműködés terén, amelyek kihasználásával előmozdítható a hazai innovatív vállalatok kutatási megrendeléseinek és humán erő-utánpótlás bázisának növekedése. Jelentős problémát jelent a kutatói állomány stagnálása, illetve az elvándorlás is, amely sürgősen orvosolandó kérdések. A beavatkozások két nagy célterülete a következő: egyfelől halaszthatatlan a humán intézményekben foglalkoztatottak minőségi fejlesztése, a karrierpályák vonzóvá tétele és más célzott programokon keresztül az alacsony létszámú személyi állomány bővítése, valamint a szolgáltatásokhoz való egyenlő hozzáférés elősegítése, továbbá a közszolgáltatást nyújtó intézmények szervezeti működésének eredményesebbé és hatékonyabbá tétele. Másfelől a kutatás-fejlesztés- és az innováció terén a személyi állomány bővítése, a tudásközpontok környékén kialakuló „spin-off” és „start-up” ökoszisztémák megerősítése válik szüksé-

gessé. Ugyancsak fontos intézkedéseket igényel az intelligens szakosodás humán megalapozása keretében és a tudásháromszög érvényesítése érdekében az oktatás – kutatás – innováció egymásra épülésének erősítése, továbbá a Horizont 2020 programhoz és más európai kutatási programokhoz való csatlakozás segítése. (*Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program 2014-2020*, 2013)

A felsőoktatási szektort érintő nemzetközi és hazai tendenciák, európai uniós elvárások bemutatását követően a továbbiakban Anglia és Magyarország felsőoktatásának aktuális helyzetével, jellemzőivel és a kapcsolódó jogi szabályozással foglalkozom.

5. AZ ANGOL ÉS A MAGYAR FELSOÓKTATÁS JELLEMZŐI

5.1. Az angol felsőoktatás reformja

A világ egyetemeinek rangsora jól mutatja a nemzetközi trend alakulását a felsőoktatási szektorban. Az angolszász felsőoktatás komplex és integrált rendszere, K+F tevékenysége, valamint üzleti életben betöltött szerepe példáulértékű lehet a többi európai ország felsőoktatási intézményei előtt.

Az angol kormány 2001-ben fogadta el a felsőoktatás reformját tartalmazó tanulmányt, mely a következő címet kapta: *Higher Education – „Student at the heart of the system”*. A változások háttérében meghúzódó gazdasági, történelmi és politikai ideológia már a reform előszavában feltűnik: *„büszkéek történelmi háttérükre és világszínvonalú hírnevükre, mellyel képesek hallgatókat vonzani a világ bármely tájáról”*.

A reform egy állandó innovációs kényszert és kihívást jelent a környezeti változásokra. A felsőoktatás, mint az egyik legnagyobb mértékben modernizálódó alrendszer, hihetetlen gyorsasággal képes saját belső rendszerstruktúráját átalakítani, hogy továbbra is megőrizze a világban vezető szerepét a kutatásokban, a nemzetközi hallgatók vonzásában és a gazdasági teljesítményhez történő hozzájárulásban. A reform jó időben született, mert 2012-ben az angolok vezető szerepük átadására kényszerültek a világranglistán. A kihívásokra adott válaszok egyik összetevője, hogy Angliában a hallgatók gyakorlatias oktatását helyezik az egész reform középpontjába a nemzetközi trend alapján. Az angolok a szóhasználatnál is ráerősítenek a reform céljaira, mert nem a „center”, hanem a „heart” szót használják, ezzel is hangsúlyozva a hallgatók igényeinek figyelembe vételét. A reform három fő területet érint: pénzügy, oktatás és társadalmi mobilitás.

A pénzügyi reform a felsőoktatási rendszert egy fenntartható pályára kívánja állítani, mivel a jelenlegi finanszírozási rendszer hatalmas költségvetési deficitet halmozott fel. Ahelyett, hogy a minőségi oktatás színvonalát vagy a hallgatók számát csökkentenék megfelelő, kellő forrásokat biztosítanak az egyetemeknek. A tandíjakat megemelték (akár a háromszorosára), ennek ellensúlyozására pedig új diákhitel-rendszert vezettek be, mely jobban fenntartható, illetve a végzett hallgatók a későbbiekben megszerzett jövedelmeikből képesek lesznek visszafizetni azt. (BIS, 2011)

Az oktatási reform célja, hogy a főiskolai és az egyetemi képzés során olyan magas színvonalú oktatást nyújtsanak a hallgatóknak, mely gyakorlati tapasztalatokkal és gyakorlatban alkalmazható tudással látja el őket. A következő célokat tételesen is nevesítették: az oktatást, az értékelést, a visszacsatolás erősítését, valamint a hallgatók felkészítését a munka világában való helytállásra. További cél, hogy a magas színvonalú képzés nyújtása ugyanolyan presztízzsel bírjon, mint a kutatás. Ennek érdekében a magasabb anyagi juttatások már nem csak a kutatásban résztvevők számára, hanem a magas oktatási színvonalat nyújtó oktatók részére is elérhetővé válnak. (BIS, 2011)

Szociológiai vizsgálatok alapján megállapításra került, hogy Nagy-Britanniában a felsőfokú végzettség megszerzésében a legkedvezőtlenebb helyzetben lévő fiatal hétszer hátrányosabb helyzetben van, mint a legkedvezőbb helyzetű. Ezt a tényt figyelembe véve a reform megalkotói ugyancsak változást céloztak meg a jövőre vonatkozóan. A társadalmi mobilitás reform azt a célt tűzi ki, hogy a hátrányos helyzetű fiatalok számára azonos lehetőségeket biztosítson a tanulásra. Az angol rendszer az európai országok között a legnagyobb társadalmi mobilitást biztosította ez idáig, ennek ellenére az eddiginél nagyobb felelősségvállalást tűz ki célul. (BIS, 2011)

5.2. Az angol felsőoktatási szektor fontosabb jellemzői

A felsőoktatási intézményeknek három típusa létezik Angliában. Az 1992 előtt alapított intézmények (pre-1992) körébe 40 intézmény, az 1992 után alapított intézményekhez (post-1992) 51 intézmény, illetve az általános/speciális intézmények (general/specialist institutions) sorába pedig 39 intézmény tartozik.

A felsőoktatási intézményekben a munkaeőt az oktatói, kutatói (academic staff) és nem oktatói, kutatói csoport (non-academic staff) szerint különböztetik meg. Ez a differenciálás eltérő jogosultságokat, lehetőségeket és feltételeket eredményez az egyetemi döntéshozatalban, a munkaszerződési feltételekben és a nyugdíjazási csomagban. (*Locke & Bennion, 2010*)

Ahogy említettem, a felsőoktatási intézmények munkavállalói „oktatói, kutatói” munkakörökbe (academic staff), „nem oktatói, kutatói” munkakörökbe (non-academic: professional and support staff), valamint „minden munkavállaló” (all staff) munkakörökbe kerülnek csoportosításra.

Angliában a munkaköri leírások és a munkafeltételek azonban jelentősen különböznek az egyes intézmények esetében. A problémák közül kiemelhető az a feszültség, ami az intézményi autonómia és az egyéni szabadság között húzódik meg az angol rendszerben. Ez a kérdés másképp vetődik fel azon rendszerekben, ahol az állam közreműködő szerepe erősebb. (*Locke & Bennion, 2010*)

Az oktatói munkakörök az alábbi típusú szerződéses viszonyokat foglalhatják magukba:

- oktatási tevékenységre irányuló szerződés (Teaching);
- oktatási és kutatási tevékenység végzésére irányuló szerződés (Teaching and Research);

- kutatási tevékenységet magában foglaló szerződés, amely tartalmazhatja korlátozott óraszámú oktatási feladatok ellátását is (Research);
- tudományos szerződés, amely sem oktatási, sem kutatói feladatok ellátását nem foglalja magában, hanem általában oktatás és kutatásszervezésre, irányításra, képviselőre jogosít: pl. a rektor rendelkezik ilyen szerződéssel (neither Teaching nor Research);
- orvosi és nem orvosi munkakörök ellátását célzó szerződés (Clinical Academic Staff/Non-Clinical Academic Staff: pl. orvos, fogorvos, nővér stb.).

A foglalkoztatás jellege (mode of employment) alapján teljes munkaidős (full-time) és részmunkaidős (part-time) szerződéseket különböztetnek meg, illetve ide tartoznak azok a kontraktusok, amelyek a teljes munkaidő kevesebb, mint 40%-át (low activity) és több mint 25%-át tartalmazzák a munkavállaló munkaidejét illetően. A teljes munkaidő augusztus 1-jétől következő év július 31-ig tart. A teljes munkaidő heti 37 óra.

A foglalkoztatás jellege (type of contract) szerint a szerződések határozatlan idejű (open-ended, permanent), határozott idejű (fixed-term contract) vagy atipikus (nem teljes vagy részmunkaidős foglalkoztatáson alapuló szerződéses foglalkoztatási forma) formát ölthetnek. (*HEFCE report*, 2012; *HEFCE report*, 2010; *HEFCE report*, 2008; *HEFCE report*, 2007; *The Higher Education Framework – Main Report*, 2010)

Angliában az oktatók, kutatók csak egy része rendelkezik teljes munkaidős és határozott idejű szerződéssel. E terület folyamatos elemzés tárgyát képezi, a kérdések arra irányulnak, hogy milyen változások történtek abba az irányba, hogy a szerződések nagyobb hányada határozatlan idejűvé váljon.

5.3. A magyar felsőoktatásra ható tényezők rövid áttekintése

Polónyi (2004, 2005, 2007) részletesen vizsgálta a felsőoktatási szektor trendjeit a 20. században és 21. század elején, és leírja, hogy a rendszerváltást követően a nyugat-európai trendek jelentős késéssel ugyan, de elérték a magyar felsőoktatási rendszert: a felsőoktatás egyre inkább szolgáltatásként lépett fel a hazai piacon is. Állami ösztönzéssel megindult a felsőoktatási intézmények számának növelése, és ezzel együtt a hallgatói létszám növelése, a felsőoktatás tömegesedése. A 2000-es évek második felére a hallgatói létszám több mint az ötszörösére duzzadt a korábbiakhoz képest. Az oktatás kiadásai ennek ellenére a GDP arányában lényegében nem változtak, viszont a gazdasági válság hatására az intézményi finanszírozás mértéke jelentős módosulásokon ment keresztül. Több tényező együttes hatására a felsőoktatás tárgyi és személyi feltételrendszere egyre kevésbé nem tudott lépést tartani a hallgatói létszámnövekedéssel, így az oktatás fajlagosan olcsóbb lett, amely jól mutatja a képzések minőségi romlását.

A 2008-as gazdasági válság óta kimutatott állami támogatás mértékének folyamatos csökkenése mind a mai napig jellemző a magyar állami finanszírozású felsőoktatási intézményekre. *Polónyi* 2013-ban írt cikkében évekre vetítve elemezte a felsőoktatás állami támogatásának, ezen belül a személyi jellegű kiadások csökkenésének mértékét. A **3. táblázat** alapján a személyi jellegű kiadások állami finanszírozásának mértéke 88%-ról 57%-ra csökkent 2013-as évben.

3. táblázat: A felsőoktatás állami támogatása és a személyi kiadások alakulása 2008 és 2013 között (milliárd Ft)

Megnevezés	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Támogatás az „Egyetemek, főiskolák” címen	191,1	185,6	180,7	170,4	157,5	123,6
Összes kiadásból személyi juttatás és járuléka	216,6	204,3	205,6	211,4	212,8	215,9
A személyi juttatás finanszírozottsága támogatásból	88%	91%	88%	81%	74%	57%

Forrás: *Polónyi*, 2013 (adott évi költségvetési törvény)

Hrubos (2004) elemzése alapján jól érthető és nyomon követhető az intézményrendszer átalakulásának folyamata Nyugat-Európában. A felsőoktatási intézmények gazdálkodó-, szolgáltató- és vállalkozó egyetemmé alakulásának folyamatában nyomon követhető az állami finanszírozás csökkenő mértéke. Egy olyan átmenet jellemző a magyar felsőoktatási intézmények finanszírozására jelenleg is, ahol a csökkenő mértékű állami támogatás kiegészítéseként az intézmények a piaci fenntarthatóság felé mozdulnak el a talpon maradás érdekében.

Strukturális aspektusból a 2000-es évektől napirenden lévő felsőoktatási fejlesztés folyamatának célja az európai felsőoktatási térhez való csatlakozás. A 2005-ös felsőoktatási törvényből azonban azoknak a tervezett reformoknak a nagy része kimaradt, melyek a magyar felsőoktatás versenyképességét szolgálták volna. (*Polónyi*, 2008)

A 2011-es évtől a kormány napirendjére tűzte az állami fenntartású egyetemek és főiskolák reformját, mely a felsőoktatási intézmények számának csökkentését is magában foglalta. Bezárásról szóló érdemi döntés 2013. évben nem született ugyan, de létrehozták a kutatóegyetemi címet, amelynek elnyerése az intézményt kiemelt pénzügyi forráshoz juttatja, amely a

kutatások finanszírozásához és a nemzetközi értelemben vett egyetemmé váláshoz szükséges fejlesztések megvalósításához használható fel.

A 2012-ben bekövetkezett oktatás szerkezetátalakítása jelentős hatást gyakorolt az oktatói, kutatói életpályákra. A kormány a 2011-es 53 500 államilag finanszírozott helyhez képest csak 34 000 hallgató képzést fizette ki teljes egészében. Ezen felül a keretszámok arányai az egyes képzések között megváltoztak. A jelentkezők között vezető szereppel bíró közgazdász, jogász és bölcsészképzést kizárólag csekély állami támogatással, költségtérítéssel indították el. E kormánydöntés hátterében az állt, hogy a statisztikai adatok szerint évek óta a mérnöki, az informatikai és az értékesítési területeken van a legnagyobb munkaerőhiány, míg túlképzés van az előbbi szakmákból.

Jól látható, hogy a képzési szerkezet változása ellentétes a rendszerváltás utáni tendenciával. A felsőoktatási képzés keretében tanuló hallgatói létszám megemelése jellemzően az olcsóbb költségigényű bölcsész, közgazdász és jogász szakokon valósult meg. A kormány indoklása alapján az említett szakokon túlképzés állt elő, ezért a leépítés mellett határozta el magát.

A felsőoktatásban alkalmazott emberi erőforrás menedzsment (EEM) működtetésének hatékonysága az intézmények autonóm területe, ennek jelentősége mellett foglalnak állást a téma szakértői. *Bander és mtsai* (2012) szerint az emberi erőforrás menedzsment egyes funkciói néhány intézményben megtalálhatók, jellemzően még inkább az adminisztrációs modell dominál. Az EEM-funkciók működtetésének korlátozott mivoltát az elemzők szerint a felsőoktatási tradíciókban, a vezetők konfliktuskerülő magatartásában kell keresnünk. Az adminisztratív modelltől a professzionalitás irányába lépő példaként említhetjük a Semmelweis Egyetem Humánerőforrás Igazgatóság feladatait, amelyek között „az oktatói követelményrendszer, az oktatói-kutatói életpályamodell kidolgozása, és az ebből eredő feladatok megva-

lósítása”, a „bérezési, ösztönzési és juttatási rendszer kidolgozása és működtetése”, „a HR-feladatokhoz kapcsolódó belső kommunikáció kialakítása”, továbbá „a szervezetfejlesztéssel járó szervezeti változások menedzselése”. Az angol szakirodalom szóhasználatával élve a „korai adaptálók” közé tartozik a Semmelweis Egyetem, amely felismerte a globalizáció, a nemzetköziesedés befolyásoló hatásait az oktatói, kutatói létre. (Kováts, 2012, p. 272.)

Az előbbi állítás alátámasztja kutatásom naprakészségét és szükségességét, azt, hogy az oktatók, kutatók szemszögéből értékeljem az emberi erőforrás gazdálkodás egyes intézményi funkcióinak meglétét. Fontos, hogy ne csak beszéljenek a HRM-ről, hanem az hatékony legyen, szolgálja az intézményi és egyéni érdekeket. Amíg e feladat megvalósításához az állam nem biztosít minden felsőoktatási intézmény számára pénzügyi forrásokat, az intézményi HRM versenytényezőként léphet fel a magyar felsőoktatási szektorban. Fontos, hogy ne csak beszéljünk az emberi erőforrás gazdálkodásról az intézményi keretek között, hanem azt hatékonyan próbáljuk alkalmazni: az EEM az intézményi és az egyéni érdekeket egyszerre kell, hogy szolgálja a stratégiai és az operatív célok megvalósítása mellett. Az állami szerepvállalás fókuszában, a fejlesztési és kapcsolódó finanszírozási kérdések esetében a felsőoktatási intézmények nemzetközi elvárásoknak megfelelő humán potenciáljának erősítése kell, hogy álljon, ami a legjelentősebb versenytényezőként léphet fel a magyar felsőoktatási szektorban.

Ahhoz, hogy az intézmények a kutatási normatíva mellett nagyobb mértékben vállalati megrendelésekből és az Európai Unió által biztosított pályázati bevételekből tudják működésüket biztosítani, elsősorban a személyzeti állományt kell megfelelő kondícióba hozni.

Az uniós csatlakozást követően a magyar felsőoktatási intézmények életében megjelentek a támogatási projektek, amelyek azóta befolyásolják az

oktatói munkakörben foglalkoztatottak oktatásra és kutatásra fordított munkaidejének arányát. Jelenleg is vitatott kérdés az oktatásra és kutatásra fordított idő aránya az oktatói munkakörökben, hiszen az intézmények fő profilja az oktatás, míg az egyéni karrier építésében nélkülözhetetlen a kutatási potenciál erősítése is, ami együtt jár a pályázati projektekben való részvétellel, az egyéni és az intézményi hírnév közös megalapozásával vagy öregbítésével. (Hrubos, 2004; Bander és mtsai, 2012; Polónyi, 2007, 2010)

Az angol felsőoktatási szektor ismertetését követően a hazai felsőoktatás szerkezetét tekintettem át. A *Nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény* (Nftv.) szerint Magyarországon a felsőoktatási intézményi struktúrában egyetemeket (állami és nem állami) és főiskolákat (állami és nem állami) különböztetünk meg. Néhány egyetem már kiemelt kutató egyetemi címet kapott 2013-as évben.⁴

A felsőoktatási intézmények munkavállalóit az *53/2006. (III. 14.) kormányrendelet* szerint oktatói, kutatói-, tanári-, oktatói, kutatói munkát segítő, valamint egyéb munkakörökbe csoportosíthatjuk feladatellátásuk, illetve szerződésük tartalma és jellege alapján.

A foglalkoztatásuk jellege alapján a *Közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény* (Kjt.) szerint a közalkalmazottak határozatlan idejű, határozott idejű kinevezés, valamint megbízási szerződés (eseti, nem rendszeres feladatokra) alapján dolgoznak.

Foglalkoztatásuk jellege a meghatározott munkaidő szempontjából lehet teljes munkaidős vagy részmunkaidős. A teljes munkaidő heti 40 óra. A foglalkoztatás jellege továbbá lehet főállás vagy további jogviszony is.

Összefoglalva az angol és a magyar felsőoktatás jogszabályi hátterének és strukturális sajátosságainak ismertetését, elmondható, hogy Anglia eseté-

⁴ A felsőoktatás átalakítása folyamatban van jelenleg, így várható változás a felsőoktatási intézmények megnevezésében és szerepében.

ben megfelelő időben hathatós intézkedések kerültek bevezetésre a felsőoktatás és a gazdaság kölcsönös elvárásainak újraillesztése érdekében, amely az ágazati és a nemzetgazdasági értelemben vett hatékonyság és a versenyképesség tekintetében is pozitív változásokat eredményezett. Magyarországon a 2005. évi felsőoktatási törvényből, majd a következő évek ágazati politikáját alakító kezdeményezésekből jórészt kimaradtak azok a tervezett reformlépések, amelyek ténylegesen a magyar felsőoktatás versenyképességét szolgálták volna: a konzerválódott intézményi struktúra és a halogatott radikális változtatási intézkedések oda vezettek, hogy az elmúlt években jelentős hátrányba került a hazai felsőoktatás a nemzetközi környezetben, a felsőoktatási piacon. (Polónyi, 2008)

6. AZ EMBERI ERŐFORRÁS MENEDZSMENT CÉLJA, SZEREPE, ÉS RENDSZEREI A FELSŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEKBEN

Az emberi erőforrás menedzsment témakörében mára igen változatos és nagy mennyiségű, az egyes területekre külön-külön is irányuló szakirodalom áll rendelkezésre mind a hazai-, mind pedig a nemzetközi forrásokat kutatva. E fejezetben a HRM modelljének szemléltetésével próbálok rávilágítani az emberi erőforrás menedzsment legfontosabb céljaira, funkcióira. Ezt követően felvázolom a magyar és az angol felsőoktatási intézmények emberi erőforrás-gazdálkodásával kapcsolatos általános helyzetképet. Végül rátérek az értekezés primer kutatásának vizsgálatát képező három HR-funkció, a karriertervezés, a bérgazdálkodás és a teljesítményértékelés bemutatására és elemzésére.

6.1. Az emberi erőforrás menedzsment fogalma, célja és rendszerei

A hazai és a nemzetközi szakirodalomban a humán erőforrás menedzsment több egymással hasonló meghatározásával találkozunk. Az idő előrehaladásával a definíciók és az emberi erőforrás menedzsment definíciója és szervezetben betöltött szerepe folyamatos változást és fejlődést mutat.

Armstrong 1977-ben írt könyvének kilencedik átdolgozásában azt írja, hogy a humán erőforrás menedzsment egy stratégiai és koherens megközelítés a szervezet legértékesebb eszközeinek kezelésére, vezetésére: a munkavállaló munkavégzés útján egyénileg és közösen járul hozzá a szervezeti célok megvalósításához. Az emberi erőforrás menedzsment fő jellemzői, céljai és funkciói közé sorolhatjuk az alábbiakat:

- a munkavállalók stratégiai menedzsmentjének hangsúlyozása, az üzleti és a HR stratégia közötti összhang megteremtésével;
- átfogó és következetes megközelítése az egymást kölcsönösen támogató foglalkoztatási politika és gyakorlat biztosításának;
- a hangsúly a szervezet küldetésének és értékeinek irányába mutató elkötelezettségre helyezett;
- a munkavállalókra költségtényező helyett a vállalat eszközeiként tekintenek, melyet versenyelőnyként, és olyan emberi tőkeként tartanak számon, amibe való befektetést a tanulási és fejlődési lehetőségek kihasználásával érnek el;
- a munkaügyi kapcsolatokban az egységre való törekvés követendő alapelv, vagyis az alkalmazottnak ugyanaz az érdeke, mint a munkáltatónak (kölcsönösség elve), amellet, hogy ezek az érdekek nem szükségszerűen egyeznek meg;
- a HRM teljesítménye és megvalósítása a vonalbeli (operatív) vezetők felelőssége. (Amstrong, 2003)

Karolinyné és Poór (2010) „Emberi erőforrás menedzsment kézikönyvének” ötödik átdolgozott kiadásában azt olvashatjuk, hogy az emberi erőforrás menedzsment olyan elvek, rendszerek, funkciók, megoldások, egymással kölcsönös kapcsolatban álló mechanizmusok, amelyek hatására létrejön és fejlődik egy szervezet alkalmazotti állománya, formálódik tagjainak magatartása, attitűdje, teljesítménye. Eredményeképpen pedig megvalósulhat a szervezeti teljesítménycélok és az egyéni igények kiegyensúlyozott figyelembevétele, kialakulhat a partnerek kölcsönös elkötelezettsége.

Farkas, Karolinyné és Poór (1997) szerint az emberi erőforrás menedzsment végső célja a szervezeti hatékonyság biztosítása, míg hosszú távú

célja a fennmaradás és a növekedés. Az idő múlásával az emberi erőforrás menedzsment szervezeten belüli megítélése és folyamatos fejlődésének eredményeképpen a hatékonyság kritériumai szinte azonosak az *Armstrong* által megfogalmazott HRM-t specifikus céljaival. Annyi eltéréssel, hogy a megfogalmazásban a „szervezetről” áttevődik a hangsúly a „munkavállalók-ra”, mint az elsődleges erőforrással elérhető szervezeti sikerekre.

Armstrong (2003) megfogalmazásában a HRM célja, a munkavállalók közreműködésével szervezeti sikerek elérése. A humán erőforrás menedzsment specifikus céljai a következők:

- magas teljesítmény elérése a munkavállalókon keresztül;
- a motiváció, a munka iránti elkötelezettséget növelése;
- a humán tőke versenyelőnyt biztosító szerepe;
- a tudásmenedzsment;
- a munkavállalók, mint erőforrások biztosítása.

A HRM céljának új keletű megközelítése *Karolinyné* (2010) megfogalmazása alapján: „Az emberi erőforrás menedzsment a szervezeti hatékonyságot támogató végső célját az emberek hozzájárulása révén igyekszik elérni, ami miatt az ő igényeik, céljaik figyelembevétele a szervezeti célok támogatásával egyenrangú feladatot jelent” (*Karolinyné*, 2010, p. 29.).

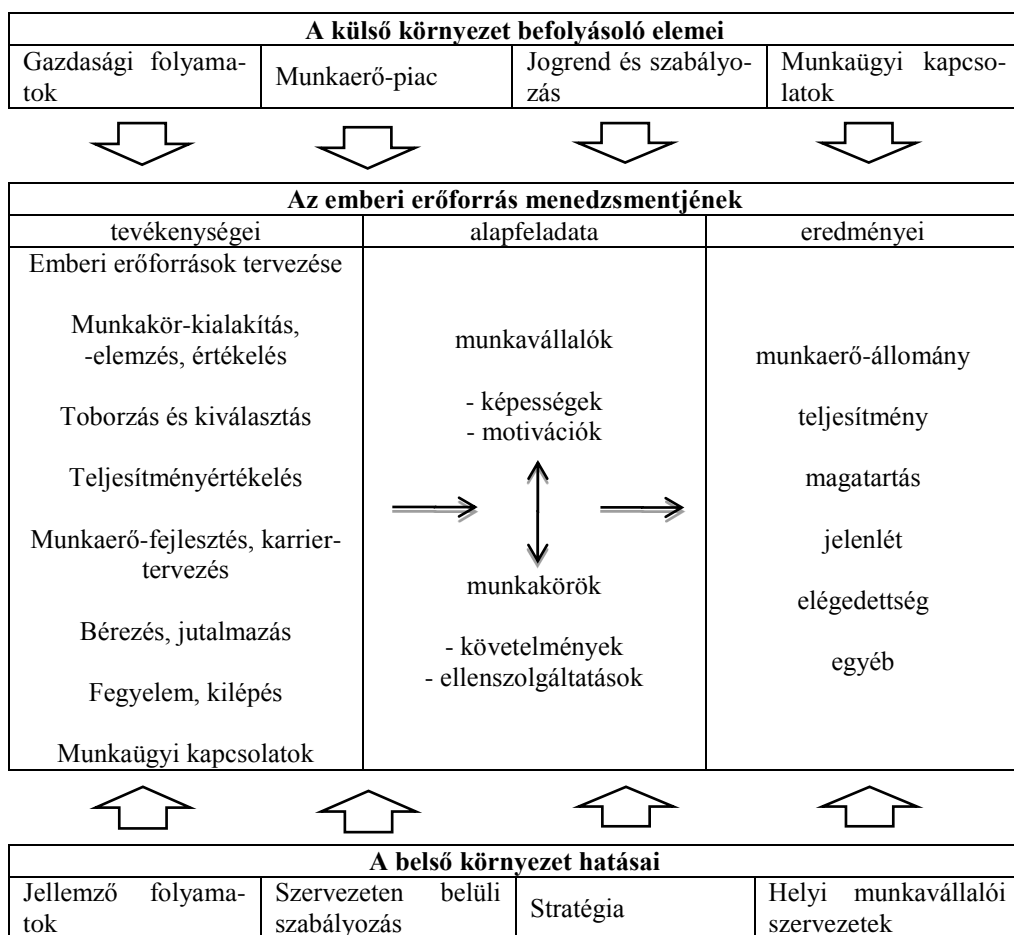
A méltányos, fair viszonyok kialakítását jelenti, a biztonságos és egészséges munkakörülmények megteremtését, az alkalmazottak elégedettségének folyamatos javítását. (*Karolinyné*, 2010)

Az emberi erőforrás menedzsment legfontosabb rendszerei, funkciói (**1. ábra**):

- az emberi erőforrás menedzsment tervezési rendszere: stratégiák, tervezés és értékelés;
- munkakör- és kompetenciaelemzés, munkakörtervezés és értékelés;

- az erőforrás-biztosítási rendszer: toborzás, kiválasztás, beillesztés és leépítés;
- a teljesítménymenedzsment és teljesítményértékelési rendszerek;
- az ösztönzési/javaldalmazási rendszer;
- a személyzetfejlesztési-és karrierrendszerek;

az alkalmazotti kapcsolatok rendszere. (Karolinyné és Poór, 2010; Gyökér, Finna, és Krajcsák, 2010)



1. ábra: Az emberi erőforrás menedzsmentjének modellje

Forrás: Gyökér és mtsai, 2010, p.14.

A következő alfejezetben megindokolom, hogy miért választottam az angol felsőoktatási intézményekben működő személyzeti/emberi erőforrás menedzsment tanulmányozását a disszertáció megírásához. Majd felvázolom rövid történeti visszatekintéssel a magyar és az angol humán erőforrás menedzsment helyzetét a felsőoktatási intézményekben.

6.2. Szervezeti/emberi erőforrás menedzsment az angol és a hazai felsőoktatási intézményekben

A magyar felsőoktatási intézmények szervezeti/emberi erőforrás menedzsmentje nem bír történelmi gyökerekkel, ezért fontosnak tartottam megvizsgálni egy olyan ország felsőoktatásában működő humán erőforrás menedzsmentjét, mely az Egységes Felsőoktatási Tér része, és a világ meghatározó felsőoktatás szerepelője. Azért választottam az angol felsőoktatási intézmények HRM tanulmányozását, mert Anglia a kontinentális felsőoktatási rendszerek egyik lehetséges fejlődési útját tükrözi (*Temesi, 2012*), valamint az angol egyetemek világszínvonalát a *Quacquarelli Symonds* világegyetemi rangsor is mutatja, hiszen Cambridge, és Oxford a világ legjobb 10 egyeteme között szerepel.

Lehetőségem volt kutatásokat folytatni Európa egyik vezető hatalmának számító országában, Angliában, ahol a felsőoktatást – az intellektuális tőke fejlődésének központját – nemzetgazdasági viszonylatban az ország versenyképességének szolgálatába állították. Már a 1970-es évektől a korán iparosodott nyugati demokráciát képviselő, technikailag fejlett ország felismerte az emberi tőkébe való beruházások hatékonyságát. A nemzetgazdasági szintű emberi erőforrás fejlesztések, azaz képzések, átképzések és továbbképzések alkalmazásával a gazdaság igényeinek megfelelő képzettséggel rendelkező munkaerőt biztosították. A gyors technikai, technológiai fejlődés vezető szerepet játszik a globalizációban élen járó világhatalomnak is

számító Angliában, és ezért jó példával szolgálhatnak arra, hogy az elsődleges erőforrást, az emberi tőkét hogyan kell a gazdasági fejlődés szolgálatába állítani, képessé tenni az innovációra és a versenyképességre.

Az angol felsőoktatási intézmények humán erőforrás menedzsmentjének általános helyzetképe

Az angol felsőoktatási intézményekben a változások rövid áttekintéséhez vissza kell tekinteniük több mint 10 évet. Bett (1999) „*Independent Review of Higher Education Pay and Conditions*” című tanulmánya, és a már korábban megjelent *Dearing report* (1997) a felsőoktatás színvonalát és helyzetét vetíti előre a meglévő feltételek mellett⁵. A felsőoktatás tömegesedése, a növekvő pénzügyi szigor, a fizetések csökkenése, mint meglévő tények hatását, és annak várható következményeit elemzi a tudományos szakmai életre. Összességében megállapítja az akadémiai szféra⁶ lassú alkalmazkodását, egyes esetekben hiányát a külső környezeti változásokhoz. A fenti tanulmányok rövid időn belül megmutatták hatásukat kormányzati szinten, így 2001-ben megkezdődött a humánerőforrás gazdálkodás modernizációja az angol felsőoktatási intézményekben.

Az ágazat egészére vonatkozó összehangolt stratégia megvalósítását a HEFCE⁷ (Higher Education Funding Council for England) és az UCEA⁸ közösen (Universities and Colleges Employers Association) koordinálta. Az intézmények mind egyénileg, mind együttesen komoly erőfeszítéseket és forrásokat mozgattak meg a humánerőforrás menedzsment korszerűsítésé-

⁵ Mindkét tanulmány a szerzők Felsőoktatás Nemzeti Vizsgálóbizottság (National Committee of Inquiry into HE) elnöki pozíciójának betöltése időszaka alatt készült el.

⁶ Az angol szakirodalom az „academic” vagy „academic staff” szavak egy gyűjtőfogalom, ami a felsőoktatásban dolgozó oktatókat és kutatókat fedi le a magyar terminológiában. Az angolban pedig még ide tartoznak a vállalkozók, a tanácsadók, az egyetemi vezetők. A disszertációban az „academic fordítása: „akadémiai szféra” vagy „oktatók és kutatók”.

⁷ Az Angol Felsőoktatás Finanszírozásának Tanácsa.

⁸ Egyetemek és Főiskolák, mint Munkaadók Szövetsége.

ben. Az összehangolt munka eredménye a „*Rewarding and Developing Staff Initiative*”-t (R&DS) stratégia. Hat fő prioritási területet tűztek ki 2001-ben, melyek az alábbiak voltak:

- toborzás, megtartás;
- személyzetfejlesztés és tréning;
- esélyegyenlőség, azonos díjazás azonos értékű munkáért, munkakör-értékelés;
- munkaerő tervezés, személyzeti szükségletek értékelése;
- rendszeres teljesítményértékelés a teljes állományra;
- gyenge teljesítmény menedzselése.

A kitűzött célok megvalósításához a kormány biztosította a szükséges forrásokat. Első körben 330 millió fontot, a második körben 167 millió fontot, és ezt egészítette ki a HEFCE 170 millió fonttal. Az R&DS-nek köszönhetően további HR-politikák, szabályozások és iránymutatások születtek a HR modernizációja érdekében. Elsőként megoldandó terület volt a fizetésekkel való elégedetlenség rendezése és a felsőoktatás színvonalának biztosítása. 2004-ben megszületett a „*National Framework Agreement*”-t, mely országos felmérésekre és összehasonlításokra épülve tartalmazta az 51 szintből álló új fizetési rendszert az akadémiai és a nem akadémiai munkavállalókra nézve. A „*White Paper*”⁹ célja a felsőoktatás minőségének fenntartása és növelése volt (BIS, 2011).

2007-ben készített országos felmérés szerint a HR-igazgatók véleménye alapján az R&DS-nek volt köszönhető a saját intézményükben megvalósított HRM modernizációja. Nyilatkozták e tényről azon HR-igazgatók is, akik

⁹ A „*White Paper*” első oldalán található a dokumentum területi hatályának érvényessége, mely elsődlegesen Angliára vonatkozik, kivéve ahol másképp rendelkezik (Skócia, Wales, Észak-Írország).

a 2001-es modernizációt megelőzően önerőből kezdték meg HR-folyamataik fejlesztését. Összességében elmondható, hogy a célzott finanszírozások jól kerültek felhasználásra. Ez a források felhasználásának és a HRM modernizációjának mérését követően állítható.

A magyar felsőoktatási intézmények szervezeti/emberi erőforrás menedzsmentjének általános helyzetképe

Magyarország Európai Unió csatlakozását megelőzően és azt követően számos tanulmány született az ország állapotfelméréséről és értékeléséről. A tanulmányok megállapították a humán erőforrás és a humán erőforrás gazdálkodás lemaradását a közsférában az európai uniós tagállamokhoz képest. A felzárkóztatás érdekében a 2004. évi csatlakozást követő években a Humán Erőforrás Operatív Program keretében lehetett pályázni e terület fejlesztését és modernizációját szolgáló forrásokra. Napjainkban a TÁMOP biztosít pályázati forrásokat a humán erőforrás gazdálkodás egyes területeinek finanszírozására.

A magyar vállalati szektor már felismerte az emberi tényező versenyelőnyt jelentő szerepét, ezért az embert tartják a legfontosabb erőforrásnak, mely meghatározza a szervezetek sikerességét, a gazdasági folyamatok eredményességét (*Berde & Dajnoki, 2007*).

Az állítás kétszeres bizonyítást nyert, mert nem csak gazdasági fellendülés, hanem gazdasági recesszió idején is hozzájárul a HRM a vállalat fennmaradásához és stratégiai célkitűzéseinek eléréséhez. A leépítéseket és jelentős költségmegtakarításokat eredményező helyzetben a HR szerepe megerősödött, számos vállalatnál pedig még nőtt is az emberi erőforrás szakemberek száma (*Nemeskéri és Poór, 2013*). Ezt támasztja alá a 2009-ben készített kutatás. A HR-tevékenység megítélése a válság kibontakozásának hatására összességében felértékelődött, a megkérdezett cégek kétötödénél (39%) to-

vábbi felértékelődésre lehet számítani, a cégek lényegében felénél (51%) nem számítanak érdemi felértékelődésre, mert a HR tevékenység a válság kibontakozása előtt is a helyén volt. (Bóday, 2009)

A magyar állami felsőoktatási intézmények színvonala általában elmarad a tudományos élvonalhoz képest. A humánerőforrás menedzsment terén sem történt meg a várt áttörés, illetve a vállalati és a felsőoktatási humán erőforrás menedzsment közötti rés tovább növekszik. Polónyi István, ki mondja és kutatásával alátámasztja a felsőoktatásban dolgozók (akadémiai szféra) innovációs tevékenységének alacsony szintjét és elmaradását az európai országokhoz képest. Az ok-okozati vizsgálatok során több humánerőforrás gazdálkodás témakörébe eső tényezőt sorakoztat fel. Ez is alátámasztja azt a határozott véleményemet, hogy az EEM-nek szerepet kell vállalni a változások menedzselésében és vezénylésében. Napjainkra a humán erőforrás gazdálkodásnak sikerült jól kiépítenie és megalapoznia adminisztrációs szerepét, és készen áll arra, hogy az intézmény stratégiai partnerévé váljon. Fontosnak tartom megjegyezni, hogy mindezt a HR-szakembereknek a szigorú munkajogi- és adójogszabályok útvesztőiben össze kell hangolniuk az intézményi érdekekkel a törvényesség keretein belül maradva. Ahhoz, hogy egyáltalán reményünk is legyen a Nyugathoz való felzárkóztatásra, morális megújulás is szükséges. (Bertalan, 1995)

Az angol felsőoktatási intézmények humán erőforrás menedzsment fejlesztésének történeti áttekintéséből kitűnik e terület magas színvonalon való művelése. A humán erőforrás menedzsment céljai és funkciói az angol felsőoktatási intézmények szervezeti és működési hatékonyságát szolgálják. Hozzájárulva ezzel a versenyképes angol felsőoktatási szektor fenntartásához a folyamatosan változó környezeti feltételek mellett. Magyarország közel fél évszázados lemaradással indult és csak az európai uniós csatlakozást követően került bevezetésre a humán erőforrás gazdálkodás a magyar állami

felsőoktatási intézményekben. Ezért az angol felsőoktatásban alkalmazott emberi erőforrás menedzsment bevált gyakorlata, egy jó példát jelenthet a hazai felsőoktatási intézmények szervezeti/emberi erőforrás menedzsment rendszerének és funkcióinak kialakítása és fejlesztése során.

6.3. Karriertervezés az angol és a magyar felsőoktatásban

Első HR-funkcióként a karriertervezés fogalmát, feladatát és folyamatát a hazai szakirodalom alapján mutatom be röviden. Majd az angol és a magyar felsőoktatási intézmények munkaköri hierarchiájának felépítését és munkakörbe sorolás feltételeit, amely meghatározza a karrierlehetőséget a felsőoktatási szektorban.

6.3.1. Karriertervezés fogalma, feladata és folyamata

A humán erőforrás menedzsment egyik HR-funkciója a karriertervezés, más szóval karriermenedzsment. A folyamat lényege, hogy a szervezet és az egyén közösen vázolja fel, hogy az egyén milyen életpályát futhat be az intézmény életében. (Dienesné, 2007) A tervezési időszak rövid-, közép- és hosszú távra szólhat, és készülhet meghatározott csoportokra vagy mindenkire kiterjedően.

„A karrier új felfogása az egyén szakmai, szociális, emberi és módszertani kompetenciáinak fejlesztését jelenti” (Poór, Bencsik, Szretykó és Ternovszky, 2010, p. 383.) A tudatos karriermenedzselés folyamatában a munkavállalók, a vezetők és a HR-terület képviselői közösen vesznek részt, melyben minden félnek jól körülhatárolható feladata, felelőssége és hatásköre van. A HR-szakemberek a karriertervezés és fejlesztés szervezeti keretének kialakításáért felelősek. (Poór és mtsai, 2010)

A karriertervezés egy olyan speciális HR-funkció a felsőoktatásban, mely egyben meghatározza az oktató, kutató életpályáját a felsőoktatási tör-

vényben kijelölt munkakörök által. A ranglétrán való előrelépés jellemzően teljesítmény-követelményekhez kötött, mely feltételezi az anyagi és nem anyagi ösztönzők biztosítását. A karriertervezéssel kari vagy tanszéki bontásban biztosítható, hogy a jövőben szükséges munkaerő a megfelelő tudással biztosítsa az intézmény zavartalan működését.

A felsőoktatási intézmények személyi állományának fejlesztése a munkavállalók jövőbeni tudással, képességekkel és készséggel való felvértezését jelenti. A karriertervezés az intézmény és az egyén céljait együttesen szolgálja, mert az alkalmazott szempontjából motivációs erővel bír, ami a tehetségek vonzásában és megtartásában jelentős előnyt biztosít az intézmény számára. (Gyökér, 2012) A karriertervezés és a személyzetfejlesztés pénzügyi fedezetének biztosítása akkor működhet hatékonyan, ha az emberi tőkébe való beruházás megtérül, azaz hozzájárul a kitűzött egyéni és intézményi célok megvalósításához.

6.3.2. Az angol felsőoktatási intézmények oktatói, kutatói karrier struktúrája

A történelmi oktatói, kutatói karrier struktúra az alábbiak szerint épül fel:

- Ph.D jelölt (Ph.D. Candidate),
- tanársegéd (Postdoc/Research Assistant, Assistant lecturer, Assistant researcher),
- adjunktus A (Lecturer A or Reasercher),
- adjunktus B (Lecturer B),
- docens (Senior Lecturer/Researcher, Reader),
- egyetemi tanár (Full Professor). (*United Kingdom Academic Career Structure*, 2009)

A felvázolt séma nem egy egységes és merev struktúra, intézmény típusonként változó megnevezés él az angol felsőoktatási szektor gyakorlatában.

Nincs automatizmus a karrier építésében a standard oktatói besorolás alapján, mely azt jelenti, hogyha valaki eljut az adjunktusi, esetleg a docensi szintig, és ebben a munkakörben fejezi be pályafutását. (*Locke & Bennion, 2010*)

Minden intézmény saját hatáskörben dönt az előléptetésekről. Az üres álláshelyek betöltése úgy történik, hogy az intézmény nyilvánosan meghirdeti a betöltendő pozíciót, és egy versenyképes kiválasztási eljárás során dönt a pozíció betöltéséről. (*United Kingdom Academic Career Structure, 2009*)

A South Birmingham College HR-igazgatója elmondta, hogy intézményükben a munkaerő kiválasztás folyamat egyik eleme – minden egyes oktatói munkakör betöltésénél – egy kötelező 15-30 perces próba tanítás. Ezzel a jelölt szakmai rátermettségét és a pedagógiai képességeit mérik fel.

Az előrelépéshez szükséges általános feltételek az *United Kingdom Academic Career Structure* (2009) szerint:

- A PhD fokozat általában feltétele az oktatói státusznak. Legalább egy éves posztdoktori képzés előnyt jelent az oktatói pozíció betöltésénél, de nem előírás. Lehetőség van a PhD fokozat megszerzését követően oktatói, kutatói állásba kerülni.
- Az A és B „lecturer” között csak fizetési kategória különbség található. Jellemzően az adott egyetem/kar belső szabályzata határozza meg azon előírásokat, mely a magasabb fizetési fokozatba kerülés feltétele.
- Ha egy „lecturer”-nek sikerült állandó szerződést kapnia, akkor három lehetősége van az előrelépésre. Első lehetőség egy álláshely megüresedésének betöltése, második lehetőség a kar vezetőjének javaslata az előrelépésre és végül az intézmény belső szakmai előmeneteli rendszerén belül való jelentkezés az előrelépésre.

- A harmadik módszer képviseli a szokásos előrelépési rendszert, a karrierlétra megmászását. Az angol intézmények közötti mobilitás foka igen magas, és az előrelépés gyakran választott útja egy magasabb pozíciót kínáló intézmény üres álláshelyének megpályázása.
- Az előrelépési követelmények az oktatási és a kutatási tapasztalaton alapulnak. Egyetemi tanári kinevezés minimum követelménye közé tartozik két megjelentetett könyv. Különösen fontos a Research Assessment Exercise eredménye (Kutatás értékelésének Gyakorlata Eljárás), amely növeli a kutatás eredményességének fontosságát az adott kar teljesítmény-értékelésénél. Emellett olyan további tényezők számítanak, mint a munka minősége és az intézmény pénzügyi körülményei.

Minden kinevezés estében szükséges a jó vagy kiváló referencia egy vezető és elismert szaktekintélytől, melynek célja a jelölt támogatása és jó tulajdonságainak hangsúlyozása.

Az angol munkaköri besorolás és fizetési struktúra kapcsolata

A reform első nagy volumenű eredménye a nem versenyképes bérezési struktúra felszámolása volt. Az 51 fokozatból álló új fizetési struktúra (**1. melléklet**) bevezetése magában foglalja, azaz kijelöli az új oktatói, kutatói karrier lehetőségeket is. Az oktatói, kutatói munkaköri megnevezések és besorolási szintek intézménytípusonként törvényileg eltérnek. A fizetési modell tisztán illusztráció, hogy érthetővé tegye és szemléltesse a fizetési fokozatokat és a karrier utat. A fizetési struktúra és a munkaköri besorolás kapcsolatát a **4. táblázat** mutatja meg. Az egyes munkakörökbe tartozó beosztásokat a **2. melléklet** tartalmazza.

4. táblázat: Munkaköri csoportosítás és a fizetési fokozat kapcsolata

Munkakör	Professzori státusz	Fizetési fokozat szerinti besorolás
Professor	igen	-
Senior academic	nem	48 vagy magasabb
Academic	nem	36 és 47 között
Assistant academic	nem	35 vagy alacsonyabb

Forrás: *Staff employed at HEFCE-funded HEIs*, 2012¹⁰

Minden intézménynek lehetősége van az illusztráció alapján a „Technikai Csoporttal”¹¹ (Technical Group) történő egyeztetést és jóváhagyást követően intézményre szabni a fizetési struktúrát. A fizetési fokozatok kialakítása munkakör értékeléssel és elemzéssel történik minden intézménynél. (*Academic Role Profiles*, 2004)

A munkakörbe sorolás elvének megértéséhez szükséges az egyes szintek minőségi követelményeinek ismerete. A besorolás egy többlépcsős folyamat eredménye. A szerződés típusának (oktatói feladatok, oktatói és kutatói feladatok, kutatói feladatok) meghatározásával kezdődik, majd a fizetési struktúra modell karrierútjának megfelelő 1-től 5-ös szintre történő besorolásával végződik (**1. melléklet**).

¹⁰ Az angol felsőoktatás finanszírozásának tanácsa (HEFCE) rendszeresen elkészíti összefoglaló jelentését a felsőoktatási intézményekben foglalkoztatottak létszám- és béradatairól. A kimutatás részletesen elemzi az oktatók, kutatók munkaköri csoportosítás, foglalkoztatásuk jellege, kor és állampolgárság szerinti létszám összetételét. A kimutatás jelentősége, hogy nem csak egy adott évre készítik, hanem több évre visszamenőleg, így jól áttekinthető bemutatást kaphat az olvasó a felsőoktatási szektorra jellemző tendenciákról. 2007-2008-tól egy új rendszert dolgoztak ki a történelmi munkakörök és az új fizetési struktúra alapján (academic staff: professors, senior lecturers, senior researchers and lecturers és assistant academic staff: academic staff on lower grades). (*Staff employed at HEFCE-funded HEIs*, 2007)

¹¹ A Technikai Csoportot a Keretmegállapodás (Framework Agreement) keretében hozták létre a következő szervezetek képviselőiből: AUT, NATFHE, EIS, UCEA. Feladatuk egy olyan útmutató létrehozása, mely tájékoztatást nyújt az egyes oktatói, kutatói szerepek és az általános megnevezések, szintek közötti összhang megtalálására. Az útmutató eredeti címe National Library of Role Profiles, melyben három tipizálás olvasható: oktatás, kutatás, és a kettő kombinációja.

A szinteket jelölő általános követelményrendszer az alábbiak:

- 1. szint: Ezen a szinten a feladatot ellátó személy segítséget nyújt az oktatási és kutatási feladatok megvalósításában, előre meghatározott feladatok ellátásával.
- 2. szint: Ezen a szinten a feladatot ellátó személy felelős az oktatási feladatok ellátásáért egy előre meghatározott tantárgyi tematika alapján és/vagy kutatás elvégzéséért önállóan vagy csapatban.
- 3. szint: Ezen a szinten a feladatot ellátó személy a tantárgyi tematika, szakindítás dokumentációjának tervezéséért, kidolgozásáért és továbbadásáért felelős és/vagy kutatási programok vezetéséért.
- 4. szint: Ezen a szinten a feladatot ellátó személy felelős a feladatok összhangba hozásáért a szakirányok, a szakindítás dokumentációjának tervezésében, kidolgozásában és továbbadásában, oktatási és kutatási egységek vezetésért, a kar/egység adminisztrációs ügymenetének és vállalkozási feladatainak koordinálásáért.
- 5. szint: Ezen a szinten a feladatot ellátó személy felelős a tudományos vezetői feladatok ellátásáért, beleértve a kar/egység/intézmény oktatási és kutatási programjának, vállalkozói tevékenység végzésének fejlesztéséért és általános irányításáért, és/vagy a kar erőforrásaival (személyzet, pénzügyi források és eszközgazdálkodás) való gazdálkodásáért és adminisztrációs feladatainak irányításáért. (*Framework Agreement for the Modernisation of Pay Structure*, 2003)

Az útmutató az 1-5. szint közötti minőségi fejlődést az alábbi 12 tényező szöveges indoklásával magyarázza. Figyelembe kell venni, hogy intézmény típusonként határozták meg a 12 tényező minőségi kritériumait:

1. oktatási és tanítási támogatás,
2. kutatási tevékenység,

3. kommunikáció,
4. kapcsolati tőke,
5. vezetői feladatok,
6. csapatmunka,
7. mentori feladatok, utánpótlás nevelés,
8. kezdeményezői, problémamegoldó és döntéshozó képesség,
9. erőforrás-gazdálkodás,
10. stressztűrő képesség,
11. környezeti hatások felismerése,
12. szakértelem. (*Academic Role Profiles*, 2004)

Az angol tudományos életpálya evolúciós differenciálódása

Tanzi (2005) szerint a globalizáció óriási változást jelent az egyes piacok számára, beleértve a felsőoktatást is. A globalizáció egy átalakulási kényszer rejt magában, ahol a külső versenyben nem marad talpon az az intézmény, mely képtelen a viszonylag gyors alkalmazkodásra.

A korábban bemutatott *Bett* és *Dearing* tanulmányának hatására megindult az angol felsőoktatási intézmények HRM modernizációja a versenyképes bérezési struktúra és egyben az új karrier lehetőség megvalósítása érdekében.

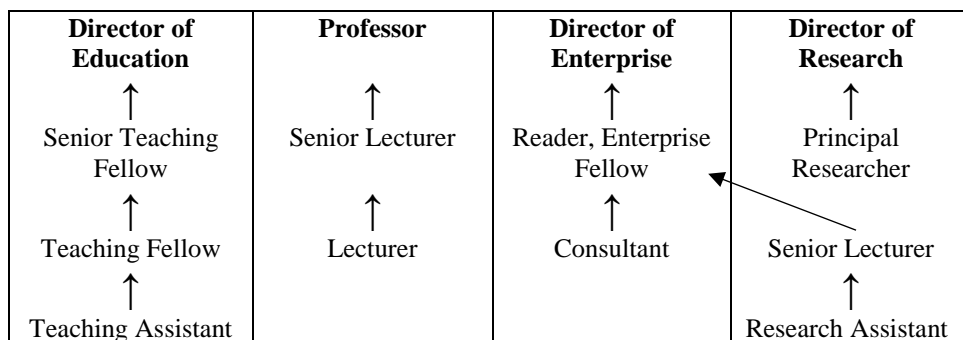
A felsőoktatást érő hatások nem szűntek meg, sőt a pénzügyi válság hatására a csökkenő állami támogatások pótlása érdekében 2006/2007. évben bevezették a tandíjakat. A felsőoktatási intézmények versenyezni kezdtek a hallgatókért a piacon, és felmerült az igény, hogy a tandíj fejében magas színvonalú hallgatói tapasztalatokat biztosító szolgáltatást nyújtsanak az intézmények a hallgatóknak. Ezen felül a felsőoktatási intézmények bevétel-szerző képessége az intézményi küldetéstől, a kutatási, a vállalkozási, az innovációs tevékenység mértékétől és a fejlődő spin-out vállalatok kereske-

delmi ügyfeleknek engedélyezési, szabadalmi és tanácsadási szolgáltatások kínáló potenciáljától függően alakult. (*Strike*, 2010) *Henkel* (2002) szerint az intézményi küldetések a stratégia választást tükrözik, célja a jövedelemtermelés maximalizálása.

A felsőoktatási intézmények közötti eltérő és növekvő intézményi célok megkövetelik az új szerepek és a karrierutak megjelenését, elismerését és jutalmazását. Az új munkakörök során ellátandó feladatok szöveges értékelése azonos a hagyományos munkakörökhöz tartozó beosztásokéval, ugyanakkor teljesítik az új igényeket is. A hagyományos akadémiai előmeneteli rendszer továbbra is dominál. Az egyszerű függőleges ranglétra a következő: tanársegéd, adjunktus, docens és egyetemi tanár (professzor). Ugyanakkor az egységes nomenklatúra ellenére az egyes munkakörök és szerepek közötti különbségek gyorsan alakultak ki az intézményeken belül és azok között, alkalmazkodva az eltérő intézményi küldetések teljesítéséhez és külső környezeti nyomáshoz. Néhány angol egyetem átvette az amerikai akadémiai besorolási rendszert: assistant, associate and full professor. *Strike* (2010) szerint érdekes vizsgálat tárgyát képezné, hogy a korai adaptálokat a többi intézmény milyen hamar követi. *Kogan, Moses & El- Khawas* (1994) szerint az új tudományos munkakörökre szükség van, a hagyományos tudományos értékeket össze kell hozni a felsőoktatás változó igényeivel.

Ezzel szemben *Henkel* (2000) úgy látta, hogy a tudományos szféra evolúciós módon reagált a politikai és környezeti változásokra és megtartotta a tudományos és szakmai identitás alapelveit. Az evolúciós metafora kifejezést *Høstaker* (2000) is támogatta, aki szerint a felsőoktatási intézmények küldetésében megfogalmazott különbségek befolyásolják az intézmények működését. Az általános és folyamatos trend a tudományos feladatok diverzifikációja, specializációja, differenciálódása felé mutat, mely a karrierutak új lehetőségét igénylik (*Strike*, 2010).

Az University of Southampton a korai adaptálók egyike. A hagyományos ranglétra által biztosított munkaköri besorolások – nem fedték le a gyakorlatban létező tudományos feladatok körét – mellett az oktatási, kutatási és vállalkozói karrier lehetőségeket, munkaköröket alakított ki (**2. ábra**). Arra vállalkozott, hogy a tudományos munkakörök új térképét kidolgozza, mely a hagyományos és az új szerepeket is tartalmazza.



2. ábra: A karrierlehetőségek új térképe

Forrás: *Strike*, 2010, p. 5.

A globalizáció folyamata új feladatokat és kihívásokat állít az intézmények és a tudomány művelői elé. A változások megkövetelik a tudományos munka környezetének igazodását az új igényekhez, az új értékrendeknek való megfelelést, mely összességében befolyásolja az egyes munkakörökben ellátandó feladatokat. (Strike, 2010)

6.3.3. A magyar felsőoktatási intézmények oktatói, kutatói karrier struktúrája

A magyar állami felsőoktatási intézmények oktatói, kutatói munkaköreit, az egyes munkakörökbe sorolás feltételeit, és az egyes munkakörökben ellátandó feladatokat a következő törvények, kormányrendeletek és belső szabályzatok tartalmazzák:

- 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról (Nftv.),
- 1992. évi XXXIII. törvény a közalkalmazottak jogállásáról (Kjt.),
- 53/2006. (III. 14.) Kormány rendelet a közalkalmazottak jogállásáról,
- 1992. évi XXXIII. törvény felsőoktatásban való végrehajtásáról és a felsőoktatási intézményekben történő foglalkoztatás egyes kérdéseiről,
- Intézmények Szervezeti és Működési Szabályzata (SZMSZ) és
- Foglalkoztatási követelményrendszere.

A Nemzeti felsőoktatási törvény tartalmazza a létesíthető munkakörök megnevezését, mely egyben kijelöli az oktatók, kutatók karrierútját. Az Nftv. 24. § határozza meg a foglalkoztatásra és a munkakörökre vonatkozó szabályokat. Az alkalmazás feltétele a büntetlen előélet és az egyes munkakörök betöltéséhez előírt végzettséggel és szakképzettséggel való rendelkezés. *„A felsőoktatási intézményben az oktatással összefüggő feladatokat oktatói és tanári munkakörökben foglalkoztatottak látják el. Az önálló kutatói feladatok ellátására tudományos kutatói munkakör létesíthető”* (Nftv. 24. § (1) bekezdés).

A Kjt. 63. § (2) bekezdése alapján a művészeti területen foglalkoztatottak körében tekintettel kell lennie arra, hogy Kossuth-díjról és a Széchenyi-díjról szóló 1990. évi XII. törvény vagy a Magyarország címerének és zászlajának használatáról, valamint állami kitüntetéseiről szóló törvény, a Magyar Köztársaság Kiváló Művésze, a Magyar Köztársaság Érdemes Művésze, a Magyar Köztársaság Babérkoszorúja-díjjal vagy a kultúráért felelős miniszter által jogszabály alapján adományozható művészeti díjjal rendelkezik-e a közalkalmazott a besorolás során.

Oktatói feladat – a Nemzeti felsőoktatási törvény 25. § szerint – oktatói munkakörben látható el. Az oktatói munkakör szólhat oktatói vagy az oktatói feladatok és a tudományos kutatói feladatok együttes ellátására. Ez esetben a közalkalmazotti kinevezésben kell meghatározni, hogy az egyes feladatokat a munkaidő milyen hányadában kell ellátni.

A gyakorlatban a közalkalmazotti kinevezések nem tartalmazzak konkrét óraszámot vagy a munkaidő egy meghatározott százalékát, ami oktatásra és/vagy kutatásra fordítandó. Az intézmények SZMSZ-ben szabályozzák az egyes tevékenységre fordítandó munkaidő százalékát egy tágabb intervallumban, és meghatározzák munkakörönként a tanítási órák számát tanévre és félévre vetítve.

Dokumentumelemzés módszerével megvizsgáltam a kötelező tanításra fordított idő szabályozását a Nftv. és a kutatásban részt vett intézmények SZMSZ-a alapján. Az **5. táblázatban** foglaltam össze a Nftv. előírását a tanításra fordított idő tekintetében, valamint a felsőoktatási intézmények számára az előírthoz képest való eltérés lehetőségét. A jogalkotó így biztosítja a tervezési autonómiát az intézményeknek, melyet belső szabályzataikban, a SZMSZ-ben fogalmazhatnak meg.

5. táblázat: A tanításra fordított idő munkakörönként

Munkakör	Oktatás	Eltérés	Kutatás	Eltérés
tanári munkakör	heti 20 óra*	+15% -15% min heti 18óra**	nincs	nincs
oktatói munkakör	heti 10 óra *	+70% -25% min heti 12óra**	munkaköri feladat	nincs
kutatói munkakör	munkaköri feladat	nincs	teljes munkaidő legalább 90%-a	nincs

* két tanulmányi félév átlagában

** két tanulmányi félév átlagában a tanításra fordított idő egy tanár/oktatóra vetítve

Forrás: Nftv.

A tanításra fordított időre vonatkozó szabályozást változatlanul hagyták a 2011. évi felsőoktatási törvényben a 2005. évihez képest.

A törvényi szabályozást követően ismertetem a kutatásban részt vett intézmények tanításra fordított idejének szabályozását a **6. táblázatban**. Ennek segítségével összehasonlíthatóvá teszem az egyetemi és a főiskolai intézmények eltérő szabályozását. Az intézmények többsége munkakörönként szabályozza a tanításra fordított időt. A **6. táblázatban** olvasható még a tanítási időből kapott kedvezmény a vezető megbízással bírók esetében. Az intézmények a kedvezmény mértékéről igen eltérően határoztak a SZMSZ-ben.

6. táblázat: Az intézményi SZMSZ-ek alapján, a tanításra fordított idő és kedvezmények az egyes felsőoktatási intézményekben

Intézmény megnevezése	Tanításra fordított idő/hét	Kedvezmény
Kaposvári Egyetem Forrás: <i>Kaposvári Egyetem Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2014, 64.§.	a.) egyetemi tanár főiskolai tanár, b.) egyetemi docens heti 10 óra c.) főiskolai docens, adjunktus heti 14 óra d.) tanársegéd heti 12 óra	a.) rektor 50% kedvezmény maximum b.) magasabb vezető: rektor-helyettes, dékán, dékán-helyettes 25% kedvezmény maximum
Pécsi Tudományegyetem Forrás: <i>Pécsi Tudományegyetem Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2014, 4. számú melléklet 83. §.	legalacsonyabb: a.) egyetemi tanár 10 óra b.) főiskolai tanár 10 óra c.) egyetemi docens 10 óra d.) főiskolai docens 10 óra e.) adjunktus 12 óra f.) tanársegéd, gyakornok 12 óra	a.) rektor-helyettes, rektori megbízott esetében heti 4 óra b.) dékán esetében heti 4 óra c.) önálló oktatási szervezeti egység vezetője esetében heti 2 óra
Miskolci Egyetem Forrás: <i>Miskolci Egyetem Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2014, 96-97. §.	a.) minimum átlag heti 10 óra (munkakörönként nincs előírás) b.) Karonként eltérhet a tanításra fordított idő az egyes munkakörökben	nincs utalás
Nyugat-Magyarországi Egyetem Forrás: <i>Nyugat-Magyarországi Egyetem Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2013, 10.§. és az 1. számú függelék	minimum követelmény két félév átlagában a.) egyetemi tanár 10 óra b.) főiskolai tanár 11 óra c.) egyetemi docens 12 óra d.) főiskolai docens 13 óra e.) adjunktus 14 óra f.) tanársegéd (gyakornok) 14 óra g.) tanári munkakör heti 20 óra	a.) rektor, a SEK elnök, dékán, rektorhelyettes, dékán, dékánhelyettes: maximum 50%-kal csökkenthető a heti óraszám b.) más magasabb vezetők, és vezetői megbízásuk esetében maxi-

		mum 20%-kal csökkenthető a heti óraszám
Eötvös József Főiskola Forrás: <i>Eötvös József Főiskola Foglalkoztatási követelményrendszere</i> , 2014, 2.§. (3)-(4) bekezdése	a.) két félév átlagában min. átlag heti 10 óra (munkakörönként nincs meghatározva) b.) 70%-kal növelhető, illetve 25%-kal csökkenthető c.) a tanítási idő egy oktatóra jutó átlaga (két félévet tekintve) nem lehet kevesebb heti 12 óránál d.) tanári munkakör: két félév átlagában heti 18 óra eltérés: 15%, (két tanulmányi félév átlagában – heti 18 óránál nem lehet kevesebb)	nincs utalás
Nyíregyházi Főiskola Forrás: <i>Nyíregyházi Főiskola Szervezeti és Működési Szabályzata</i> , 2013, 61.§ (1)-(7) bekezdése	Nftv. szerint, de az óraterhelés oktatói fokozatonként differenciált: a.) főiskolai, egyetemi tanár 10 óra/hét b.) főiskolai, egyetemi docens 12 óra/hét c.) adjunktus 14 óra/hét d.) tanársegéd 14 óra/hét e.) tanári munkakörben a terhelés 20 óra/hét	a.) magasabb vezető 4 óra/hét b.) egyéb vezető 2 óra/hét
Károly Róbert Főiskola Forrás: <i>Károly Róbert Főiskola Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2014, 58. §.	a.) tanításra fordított idő legalább heti 14 óra + oktatáshoz kapcsolódó egyéb feladatokkal legalább 55%, azaz heti 22 óra b.) tanári munkakörben a tanításra fordított idő + oktatáshoz kapcsolódó egyéb feladatok, két félév átlagában heti 22 óra	a.) magasabb vezető kedvezményben részesülhet, kötelező óraterhelés minimum heti 8 óra
Szolnoki Főiskola Forrás: <i>Szolnoki Főiskola Foglalkoztatási követelményrendszere</i> , 2013, 26.§. és 28.§.	oktatói munkakör minimum átlag heti 10 óra a.) gyakornok 4 óra/hét b.) tanár 20 óra/hét c.) tanársegéd 16 óra/hét d.) adjunktus 14 óra/hét e.) egyetemi és főiskolai docens 12 óra/hét f.) főiskolai és egyetemi tanár 10 óra/hét tanári munkakör két félév átlagában heti 20 óra eltérés: 15%, két tanulmányi félév átlagában – heti 18 óránál nem lehet kevesebb.	a.) magasabb vezető 4 óra/hét b.) rektor 6 óra/hét c.) intézetvezető 1 óra/hét d.) tanszékvezető 2 óra/hét e.) szakfelelős 2 óra/hét KT elnöke 2 óra/hét f.) KT tagja 1 óra/hét g.) szakszervezet titkára 2 óra/hét

Forrás: Saját szerkesztés az intézmények Szervezeti és Működési szabályzata alapján

A **7. táblázatban** az intézmények SZMSZ-ben előírt oktatásra, kutatásra és egyéb tevékenységre fordítandó munkaidő százalékos meghatározása található.

7. táblázat: Az intézmények SZMSZ-ei alapján, egyes tevékenységre fordítandó munkaidő százalékos meghatározása egyes felsőoktatási intézményekben

Intézmény megnevezése	Oktatás	Kutatás	Egyéb
Kaposvári Egyetem Forrás: <i>Kaposvári Egyetem Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2014, 64. § (8)-(11) bekezdés	25-40%	30-50%	25-35%
Pécsi Tudományegyetem	-	-	-
Miskolci Egyetem Forrás: <i>Miskolci Egyetem Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2014.03.27-től hatályos, 96. § (2)-(3) bekezdés	40% eltérés: 30-40%	40% eltérés: 40-65%	20% eltérés: 5-30% kivéve: 30% felett egyetemi vezetésben vállalt feladat esetén
Nyugat-Magyarországi Egyetem Forrás: <i>Nyugat-Magyarországi Egyetem Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2013.08.01-jétől hatályos, 1. sz. függelék	munkakörönként a.) egyetemi tanár 60% b.) főiskolai tanár 65% c.) egyetemi docens 65% d.) főiskolai docens 65% e.) adjunktus 70% f.) tanársegéd 70%	munkakörönként a.) egyetemi tanár 30% b.) főiskolai tanár 25% c.) egyetemi docens 25% d.) főiskolai docens 25% e.) adjunktus 25% f.) tanársegéd 25%	munkakörönként a.) egyetemi tanár 10% b.) főiskolai tanár 10% c.) egyetemi docens 10% d.) főiskolai docens 10% e.) adjunktus 5% f.) tanársegéd 5%
Eötvös József Főiskola	-	-	-
Nyíregyházi Főiskola Forrás: <i>Nyíregyházi Főiskola Szervezeti és Működési Szabályzata</i> , 2013.10.17-től hatályos, 61. § (11)-(12) bekezdés	50-60%, az alábbiak szerint: a.) tanítási idő: 25-30% b.) szorgalmi és vizsga-időszak számonkérés: 5-10% c.) szakdolgozat, TDK: 5-10%	20-30%	10-15%

	d.) oktatói egyéni felkészülés: 15-20%		
Károly Róbert Főiskola Forrás: <i>Károly Róbert Főiskola Szervezeti és Működési Szabályzata II. kötet, Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2014.05.13-tól hatályos, 58. § (7) bekezdés	55%	25%	20%
Szolnoki Főiskola Forrás: <i>Szolnoki Főiskola Foglalkoztatási követelményrendszer</i> , 2013.02.28-tól hatályos, 2. sz. melléklet	a.) egyetemi, főiskolai tanár: 53% b.) egyetemi, főiskolai docens: 61,9% c.) adjunktus: 68,1% d.) tanársegéd: 70,8% e.) gyakornok (óralátogatás, felkészülés): 71,5%	a.) egyetemi, főiskolai tanár: 33,9% b.) egyetemi, főiskolai docens: 25% c.) adjunktus: 18,8% d.) tanársegéd: 16,1% e.) gyakornok: 15,5%	a.) egyetemi, főiskolai tanár: 13,1% b.) egyetemi, főiskolai docens: 13,1% c.) adjunktus: 13,1% d.) tanársegéd: 13,1% e.) gyakornok: 13,1%

Forrás: *Saját szerkesztés az intézmények Szervezeti és Működési szabályzata alapján*

A kutatásban részt vett és fent megvizsgált intézmények SZMSZ-ének évenkénti aktualizálás nem érintette a tanításra fordítandó idő és a munkaidő százalékos felhasználást oktatási, kutatási és egyéb tevékenységek ellátására. Ebből azt a következtetést vonom le, hogy az intézmények még nem reagáltak a megváltozott környezeti feltételekre.

A továbbiakban az egyes munkakör típusokat ismertetem.

I. Tanári munkakör

Az Nftv. 34. §-a nem tartalmazza az ide tartozó munkakör típusokat, azok az 53/2006. (III.14) kormányrendelet 1. számú mellékletében találhatók meg:

- nyelvtanár,
- testnevelő tanár,

- művésztanár,
- mérnöktanár,
- műszaki (gazdasági) tanár,
- mestertanár,
- kollégiumi tanár,
- műszaki (gazdasági) oktató.

Tanári munkakörben való foglalkoztatás feltétele a felsőfokú végzettséggel és szakképzettséggel való rendelkezés.

II. Az oktatói munkakörök (Nftv. 27. §)

A felsőoktatási intézményben létesíthető oktatói munkakörök a következők:

- tanársegéd,
- adjunktus,
- főiskolai, illetve egyetemi docens,
- főiskolai, illetve egyetemi tanár.

A Nemzeti felsőoktatási törvény 28. §-a úgy fogalmaz, hogy ha a felsőoktatási intézmény foglalkoztatási követelményrendszere szigorúbb előírást nem tartalmaz, akkor a munkakörbe sorolás feltételei következők:

- A tanársegéd munkakörben történő alkalmazás feltétele a doktori képzés megkezdése.
- Az adjunktus munkakör esetében doktorjelölti jogviszony létesítése, egyetemen betöltött adjunktusi munkakör esetén a doktori fokozat megszerzése. A Nftv. 31. § kimondja, hogy nem foglalkoztatható tovább az az oktató, aki az oktatói munkakörben történő foglalkoztatásának kezdetétől számított nyolcadik év elteltéig az adjunktusi mun-

kakör betöltéséhez szükséges feltételeket nem teljesítette, illetve aki a tizenkettedik év elteltéig nem szerzett tudományos fokozatot.

- A főiskolai docens munkakörnél az érintettnek rendelkeznie kell doktori fokozattal, és alkalmasnak kell lennie a hallgatók, a tanársegédek tanulmányi, tudományos, illetve művészi munkájának vezetésére, továbbá rendelkeznie kell megfelelő szakmai gyakorlattal.
- A főiskolai tanár és az egyetemi docens munkakörben történő alkalmazás feltétele, hogy az érintett rendelkezzen doktori fokozattal, és alkalmas legyen a hallgatók, a doktori képzésben részt vevők, a tanársegédek tanulmányi, tudományos illetve művészi munkájának vezetésére, valamint arra, hogy idegen nyelven előadást tartson, továbbá rendelkezzen megfelelő, az oktatásban szerzett szakmai tapasztalattal. Az alkalmazáshoz főiskolai tanár, egyetemi docens esetében legalább tíz éves felsőoktatási oktatói tapasztalat szükséges. Habilitált oktató esetén az oktatói tapasztalat időtartamára vonatkozó feltétel teljesítése nem szükséges.
- Az egyetemi tanár munkakör betöltésének feltétele, hogy az érintett rendelkezzen doktori fokozattal, habilitációval – vagy azzal egyenértékű nemzetközi felsőoktatási oktatói gyakorlattal –, továbbá az adott tudomány- vagy művészeti terület olyan nemzetközileg elismert képviselője legyen, aki kiemelkedő tudományos kutatói, illetve művészi munkásságot fejt ki. Az oktatásban, kutatásban, kutatásszervezésben szerzett tapasztalatai alapján alkalmas a hallgatók, a doktori képzésben részt vevők, a tanársegédek tanulmányi, tudományos, illetve művészi munkájának vezetésére, idegen nyelven publikál, szemináriumot, előadást tart.

A szakmai gyakorlat előírásakor egy meghatározott időtartam igazolását, azzal való rendelkezést is előírhatják az intézmények foglalkoztatási követelményrendszerükben.

Az oktatói, kutatói munkaköri besorolás egyszerre határozza meg a fizetési szintet és a karrier lehetőséget. A magyar rendszer sajátossága, hogy azonos munkakörön belül, akár változatlan teljesítménynél is lehetőséget biztosít a bérezési előmenetelre. A Kjt. 79/D. § (3) bekezdése szerint, magasabb fizetési fokozatba lép

- *„egyetemi tanár, főiskolai tanár, kutatóprofesszor, tudományos tanácsadó az adott munkakörben az előző fizetési fokozatban eltöltött öt évet követően,*
- *egyetemi docens, főiskolai docens, tudományos főmunkatárs, továbbá egyetemi adjunktus, főiskolai adjunktus az adott munkakörben az előző fizetési fokozatban eltöltött tíz évet követően. A második és a harmadik fizetési fokozatba sorolás feltétele, hogy a közalkalmazott megfeleljen az adott fizetési fokozathoz a munkáltatónak a munkakörre vonatkozó szabályzatában meghatározott oktatói, kutatói követelménynek”.*

III. Tudományos kutatói munkakörök (Nftv. 33. §)

A felsőoktatási intézményben létesíthető tudományos kutatói munkakörök a következők:

- tudományos segédmunkatárs,
- tudományos munkatárs,
- tudományos főmunkatárs,
- tudományos tanácsadó,
- kutatóprofesszor.

A Nftv. nem tér ki a tudományos kutatói munkakörökbe sorolás feltételeire. Az 53/2006. (III. 14.) Kormány rendelet 13. §-ában kerültek meghatározásra a felsőoktatási intézményben kutatói munkakörben foglalkoztatott közalkalmazottak munkaköri besorolásának alapelvei. A jogszabály lehetőséget ad a felsőoktatási intézményeknek, hogy szervezeti és működési szabályzatukban ettől eltérően rendelkezzenek.

A tudományos segédmunkatárs munkakörben történő alkalmazás feltétele a doktorandusz vagy doktorjelölt jogviszony. A tudományos munkatárs munkakörben történő alkalmazás feltétele, hogy az érintett rendelkezék doktori fokozattal. A tudományos főmunkatárs munkakörben történő alkalmazás feltétele, hogy az érintett rendelkezék doktori fokozattal, és alkalmas legyen a hallgatók, a doktori képzésben részt vevők, a tanársegédek tanulmányi, tudományos illetve művészi munkájának vezetésére, valamint arra, hogy idegen nyelven előadást tartson, továbbá rendelkezék megfelelő, az oktatásban és kutatásban szerzett szakmai tapasztalattal. A tudományos tanácsadó és a kutatóprofesszor munkakörben történő alkalmazás feltétele, hogy az érintett rendelkezék doktori fokozattal, továbbá az adott tudomány- vagy művészeti terület olyan nemzetközileg elismert képviselője, aki kiemelkedő tudományos kutatói, illetve művészi munkásságot fejt ki. Az oktatásban, kutatásban, kutatásszervezésben szerzett tapasztalatai alapján alkalmas a hallgatók, a doktori képzésben részt vevők, a tanársegédek tanulmányi, tudományos illetve művészi munkájának irányítására, koordinálására, valamint kutatási projektek vezetésére, idegen nyelven publikál, szemináriumot, előadást tart.

A felsőoktatási intézmény foglalkoztatási követelményrendszerében kell meghatározni, hogy a tudományos főmunkatárs, a tudományos tanácsadó és kutatóprofesszor munkakörben történő alkalmazáshoz szükséges feltételek meglétéről a szenátus milyen okiratok alapján, milyen eljárás keretében

győződik meg. Ennek keretei között a felsőoktatási intézmény előírhatja a habilitációs eljárás lefolytatását, valamint a szakmai gyakorlat előírásakor egy meghatározott időtartam igazolását, azzal való rendelkezést.

Megvannak a sajátosságai és egyben történelmi gyökerei a magyar és az angol oktatói, kutatói munkakörök hierarchiájának. Mindkét rendszer előmeneteli rendszerében a kutatási potenciál dominál. Az angol felsőoktatás világszínvonalú hírnevének megőrzése érdekében képes működési környezetét a megváltozott feltételekhez igazítani, és ennek érdekében jogszabályi környezetét is megváltoztatni. A 2011-es felsőoktatási reform mellett intézményi szinten is megtalálhatóak a változások.

A Southampton Egyetem korai adaptálóként kidolgozta a karrierlehetőségek új térképét, melyben akár az oktatói, akár a kutatói tevékenység mentén lehetséges az előrelépés. Ezzel szemben a magyar felsőoktatásban sem ágazati sem intézményi szinten nem találtam változtatásokat a munkakörök bővítésére, az oktatás, a kutatás és egyéb feladatok összetételében. A magyar felsőoktatás szabályozásában még nem indultak el a folyamatok a változásokra való felkészülésben az új oktatói, kutatói feladatok, munkakörök létrehozására.

6.4. Bérgazdálkodás az angol és a magyar felsőoktatásban

A továbbiakban a magyar és az angol felsőoktatási szektor bérezési rendszerét mutatom be és hasonlítom össze. Majd megvizsgálom az oktatók, kutatók átlagos keresetének bérszínvonalát nemzetgazdasági és nemzetközi szinten.

6.4.1. Az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott bérezési rendszer¹²

A korábban már bemutatott *Dearing-* és *Bett-jelentések* a 1990-es évek végén készültek el, melyben részletes elemzés található a tudásalapú társadalom jelenlegi állapotáról és az angol felsőoktatási szektor előtt álló kihívásokról. A globalizáció hatására a felsőoktatási szektorban erős nemzetköziesedést prognosztizáltak, mert a világszínvonalú oktatási szolgáltatást nyújtó országok mellett megjelentek új versenytársak India, Kína és Afrika területén.

A tanulmányok részletesen foglalkoznak az oktatói, kutatói keresetek, és azon felül biztosított juttatási csomag színvonalának helyzetével az angol felsőoktatási intézményekben. A Felsőoktatási Nemzeti Vizsgálóbizottság elnökei az oktatói, kutatói bérek visszaesését állapították meg a Hay-tanulmány adatai alapján. A közel 30%-os csökkenés miatt az oktatói, kutatói bérek elmaradtak a gazdaságban elérhető kereseti lehetőségektől.

Dearing szerint a felsőoktatási dolgozók fizetésének többsége lényegesen alacsonyabb a hasonló magán- és az állami szektorban dolgozók fizetésénél (*NCIHE*, 1997, 71. bekezdés). A meglévő szabályozás gátat szab a felsőoktatási ágazat fejlődésének. Ennek felszámolására 50 pontban fogalmazta meg javaslatait (*Dearing*, 1997).

¹² Az „academic salaries” kifejezést oktatói, kutatói keresetként fordítottam. A kereset, a bér és a fizetés szavakat szinonimaként használok a szövegben.

Bett a Bizottság tagjaként részletekbe menően megvizsgálta a *Dearing-jelentésben* foglalt javaslatokat, köztük a foglalkoztatási keretrendszer által meghatározott bérezési rendszer feltételeit és körülményeit a felsőoktatási ágazatban. A *Dearing-jelentést* két évvel követő *Bett Bizottság jelentése* szerint az átlagkeresetek 1981. év óta tartó növekedése az 1992. évnél korábban alapított egyetemi oktatóknál fennáll, de a bérszínvonal növekedés ellenére is még 30%-kal kevesebb, mint az átlagos szellemi dolgozók bérezése szerte az Egyesült Királyság gazdasági szektoraiban. (*Bett*, 1999, 155. bekezdés) Az 1999. évi júniusi jelentésben a *Bett Bizottság* megerősítette a *Dearing-jelentés* következtetéseinek helytállóságát, a reformok szükségességét, köztük a fizetési színvonal rendezését. A tanulmányban megfogalmazott javaslatok nagyrészt tényszerűek, értékelik az ajánlások pozitív lehetőségeit és negatív kockázatit, ezért inkább leíró jellegű, a stratégiai és gyakorlati témákat szétválasztó dokumentum, ami nem egy törvényjavaslat. (*Bett*, 1999)

2001-ben megkezdődött a felsőoktatási intézmények HRM modernizációs folyamata. *Bett* javaslatára 2001-ben létrehozták a *JNCHES* (The Joint Negotiating Committee for HE Staff: Közös Tárgyalási Bizottság a Felsőoktatási Munkavállalókért) elnevezésű (szak)szervezetet, mely az új bérezési keretrendszer és fizetési struktúra kidolgozási folyamatában vett részt.

A tárgyalások eredményeként létrejött megállapodás tartalmazta az 51 fokozatú fizetés struktúráját, angol nevén a „pay spine”-t¹³ (**1. melléklet**), az új nemzeti tárgyalási szabályokat az ágazat számára, valamint egy úgynevezett Keretmegállapodás¹⁴ létrehozását javasolta. A modernizációs folyamat eredményeként a megállapodás az alábbi fő alapelveket fogalmazta meg:

¹³ A „pay spine” szó magyar fordítása a fizetési struktúra, de szinonimaként használom a bérezési struktúra és fizetési fokozat kifejezéseket.

¹⁴ Framework Agreement: bérezési/fizetési keretrendszer, keretmegállapodás.

- ágazati bérek modernizálása, a munkaerő-felvétel - és megtartási arány javítása érdekében;
- egyszerűbb és átláthatóbb bérezési rendszer, egyenlő munkáért egyenlő értékű munkabér elvének érvényesítése;
- alacsony bérezések rendezése;
- az egyéni teljesítmények alapján történő elismerés és jutalmazás;
- a karrier és a szervezeti fejlesztés támogatása.

A munkáltatók célja egy igazságosabb, felülről korlátos jutalmazási rendszer létrehozása, mely egyik oldalról rugalmasságot biztosít a kialakítandó és intézményre szabott bérezési struktúrával kapcsolatban, másik oldalról jobban figyelembe veszi az egyéni körülményeket és az intézményi feladatokat.

Összességében a Keretmegállapodás a fizetési struktúra korszerűsítése érdekében 2004-ben mérföldkönek számított, mert minden egyes felsőoktatási intézménynek sikerült helyi és intézményi viszonylatban is megállapodásra jutnia egymással, így az életbe léphetett.

A Keretmegállapodás tartalmazta azon elemeket, melyekről a döntést az intézmény hatáskörébe helyezte. A fő elemei a következők:

- Az 51 pontos fizetési struktúra az éves kereseti összegeket tartalmazza, melyek évenként felülvizsgálatra kerülnek. Hatálya augusztus 1-jével lép életbe (pl. béremelkedés mértéke).
- A bérezési struktúra testre szabása intézménytípusonként és intézményenként munkakör-értékelés és elemzés alapján.
- A teljes személyzetre kiterjedő személyzetfejlesztés és felülvizsgálat.
- Cselekvési terv kidolgozása és megvalósítása, hogy minden egyes besorolási szinten biztosítva legyen az esélyegyenlőség. Megvalósí-

tását tanúsító magatartás jutalmazása. A folyamatok működését méltányosság, átláthatóság és az objektivitás jellemezze.

- Teljes személyzetre kiterjedő heti munkaidő harmonizálása az azonos minőségű szinteken 2005. augusztusig.
- Munkaerő megtartása és vonzása érdekében extra prémiumok alkalmazása, ahol a munkaerő-piaci feltételek ezt megkövetelik.
- Intézkedések meghozatala az esélyegyenlőség és az „egyenlő munkáért egyenlő bér” elvének érvényre juttatására.
- Végrehajtás határideje 2006. augusztus 1. (*A review of the implementation of the framework agreement for the modernisation of pay structures in higher education*, 2008, pp. 12-15.)

JNCHES több iránymutatást megjelentetett a Keretmegállapodás sikeres bevezetése érdekében. Például útmutatást adott ki az előadói órabérek kiszámításához, a fizetések progressziójához, a munkakör értékelés és elemzés elvégzéséhez, valamint a munkaköri besorolás elvégzéséhez támpontként használható munkaköri profil-leírásokat. (*A review of the implementation of the framework agreement for the modernisation of pay structures in higher education*, 2008, pp. 12-15.)

Az emberi erőforrás menedzsment feladata, hogy megvalósítsa és azt követően a gyakorlatban figyelemmel kísérje és értékelje a HR-kezdemenyezés eredményeit, köztük a fizetési rendszer modernizációját. Csak így lehet az új szabályok hatékonyságát megítélni és a tanulságokat a jövőre nézve levonni. Már a kezdetektől fogva, 2004. óta UCEA és a szakszervezetek egyaránt figyelemmel kísérték a Keretmegállapodás végrehajtását. Például UCEA hat felmérést végzett a végrehajtási időszakában, és rendszeres találkozót tartott regionális szinteken. UCEA és HEFCE megbízásából független kutatás is készült, hogy értékelje, milyen mértékben

valósultak meg a fizetések modernizációjával elérendő célok és a Keretmegállapodás hatásai a felsőoktatási intézményekben. A jelentések megerősítették (pl. 2007-ben az OPM report), hogy a felsőoktatási intézmények többsége sikeresen teljesítette a Keretmegállapodás célkitűzéseit. (*A review of the implementation of the framework agreement for the modernisation of pay structures in higher education*, 2008, pp. 12-15.)

A bértárgyalások menete az angol felsőoktatási intézményekben 2004. év előtt és után

A felsőoktatási ágazat gyors expanziója megkövetelte az ágazattal kapcsolatos megbízható pénzügyi adatok rendelkezésre állását a világszínvonalú angol oktatás és kutatás jövőbeli tervezéséhez. *Bett-* és *Dearing-*jelentések hatására megindult a szektor radikális változását gátló fizetési rendszer útjában álló akadályok felszámolása a 2004. évi Keretmegállapodás elfogadásával.

A felsőoktatási intézmények foglalkoztatási és pénzügyi mutatóinak elemzése több tanulmányban megtalálható, köztük a „Felsőoktatási Statisztikai Hivatal” (HESA – Higher Education Statistics Agency), és a „Nemzeti Statisztikai Hivatal” (ONS – Office for National Statistics) éves jelentéseiben. Ezen felül a JNCHES egy külön jelentést készítettett „*A Felsőoktatás Pénzügyi és Bérezési Adatainak Felülvizsgálata*„ (Review of Higher Education Finance and Pay Data) címmel. Ennek jelentősége abban rejlett, hogy megadta a 2006-2009. évi béremelkedés tárgyalásához szükséges információkat, hiszen a tárgyalások közel sem zajlottak zökkenőmentesen. A jelentés készítésével olyan független bizottságot bíztak meg, ahol mindkét oldal, a szakszervezetek és a munkáltatók képviselői is részt vettek.

A felsőoktatási szektor fizetésemelése a 2004. évi Keretmegállapodás előtt egy bonyolult rendszer keretei között történt. Összesen 10 különböző

bizottság tárgyalásai, alkupozíciója eredményeként született meg a döntés a fizetések nagyságáról és az éves béremelés mértékéről. 2004. év után a folyamatok egyszerűsödtek, és egy közös tárgyalás eredménye volt az éves béremelkedés mértékének meghatározása.

6.4.2. A magyar felsőoktatási intézményekben alkalmazott bérezési rendszer

A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról 36. § (1) bekezdése szabályozza az oktatói, kutatói garantált illetmény megállapításának mértékét a felsőoktatási intézményben. A havi rendszeres járandóság összege az éves költségvetésről szóló törvényben meghatározott egyetemi tanári munkakör 1. fizetési fokozatának garantált illetménye alapján kerül megállapításra, a 1992. évi XXXIII. törvény a közalkalmazottak jogállásáról 2. számú mellékletének alkalmazásával.

A 2012. évi CCIV. törvény a központi költségvetési törvény 11. § (2) bekezdésben szabályozott egyetemi tanár 1. fokozathoz tartozó havi bruttó illetmény összegén alapul. A többi munkakörhöz tartozó bruttó illetmény az egyetemi tanár 1. fokozatának előre meghatározott százalékos függvénye (a nemzeti felsőoktatásról szóló törvényben is megtalálható). A bértábla 2008. évtől változatlan bérszínvonalat képvisel a 2013. évben.

A **8. táblázat** mutatja – a Kjt. 2. számú melléklete alapján – felsőoktatási intézményben oktatói és a tudományos kutatói munkakört betöltő közalkalmazottak garantált illetményét meghatározó, az egyetemi tanári munkakör 1. fizetési fokozatának a költségvetési törvényben megállapított garantált illetményére vetülő arányszámok alapján számított alapilletmény összegét.

8. táblázat: 2008. évtől érvényes oktatói-kutatói bértábla

Munkakörök	Fizetési fokozatok (Ft)			
	0	1	2	3
Egyetemi tanár		437.300	450.400	463.500
Egyetemi docens		306.100	319.200	332.300
Egyetemi adjunktus		218.700	218.700	231.800
Egyetemi tanársegéd		161.800	174.900	
Főiskolai tanár		328.000	341.100	354.200
Főiskolai docens		240.500	253.600	266.800
Főiskolai adjunktus	196.800	196.800	209.900	
Főiskolai tanársegéd	174.900			
Kutatóprofesszor		437.300	450.400	463.500
Tudományos tanácsadó		437.300	450.400	463.500
Tudományos főmunkatárs		306.100	319.200	332.300
Tudományos munkatárs	218.700			
Tudományos segédmunkatárs	174.900			

Forrás: Saját szerkesztés a Kjt. 2. számú melléklete alapján

A **9. táblázatban** összefoglaltam az elmúlt 10 év béremelkedésének adatait, mely időszakos volt, nem egy évről évre kialakult bértárgyalás eredménye. 2002 és 2008 között összesen 20%-os béremelkedés valósult meg a felsőoktatási szektorban. A garantált illetmények 2013-ban 2008-as szinten megrekedtek, azaz több mint 5 éve nem volt bérnövekedés. Az infláció mértéke a Központi Statisztikai Hivatal (KSH) adatai alapján 2002-2008 között a következőképpen alakultak: 5,2%; 4,7%; 6,8%; 3,5%; 4%; 7,9%; 6% (*Magyarország nemzeti számlái*, 2012). Ez összesen 38,1%-ot jelent, míg a béremelkedés mértéke 20% volt. 2009. évtől béremelkedés hiányában a reálbérek vásárlóereje az infláció következtében évről évre csökkent.

9. táblázat: Az oktatói, kutatói bértábla összegek 2002-től 2013-ig (Ft)

Megnevezés	2002. szeptember	2005. január	2005. szeptember	2006. április	2008. január
Egyetemi tanár (1. fokozat) bruttó illetményének összege	360.000	387.000	404.400	416.500	437.300
Változás mértéke (%)	-	7,5	4,5	3	5

Forrás: Saját szerkesztés

Az Nftv. 36. § (2) bekezdése a tanári munkakörben foglalkoztatottak díjazását a Kormány a pedagógus életpályáról szóló – külön törvényben meghatározott – fizetési fokozatok alapul vételével rendeletben határozza meg.

Az Nftv. 36. § (3) bekezdésben találhatjuk meg a bérkifizetés felső korlátját, melynek kiszámítási módja azon a metóduson alapul, hogy a tárgyév március 1-jétől a következő év február végéig terjedő időszakra vonatkozó havi járandóság összege nem haladhatja meg a Központi Statisztikai Hivatal által hivatalosan közzétett, a tárgyévet megelőző évre vonatkozó nemzetgazdasági havi átlagos bruttó kereset tízszeresét.

Az elmúlt két év adatai szerint a bruttó átlagkereset 2011-ben 213.100 Ft volt, mely 5,5%-kal emelkedett a következő évben, így a 2012. évi bruttó átlagkereset összege 223.000 Ft lett.

Az angol és a magyar bérezési rendszer elemzése során kitűnik, hogy az angol rendszer éves kereseti lehetőségeket határoz meg, addig a magyar rendszer havi fizetési összegeket. Az angol felsőoktatási intézményekben megvalósuló 2001. évi humán erőforrás menedzsment modernizálásának első lépése a bérezési rendszer megváltozott környezeti feltételekhez való igazítása volt. Az új bérezési rendszer biztosítja az akadémiai szféra keresetének versenyképességét a nemzetközi és az angol gazdaságban – regionális szinten – elérhető kereseti lehetőségekhez képest. Az új fizetési struktúra egyik jelentősége, hogy a munkavégzés során tényleges motivációs és ösztönző hatást fejtsen ki a felsőoktatási szektorban. Ezzel szemben a magyar bérezési rendszer modernizálása még nem történt meg. Az oktatói, kutatói keresetek több mint öt éve nem emelkedtek és a bértábla nem veszi figyelembe a gazdaságban elérhető kereseteket. Így az angol rendszerrel szemben a munkavégzésre nem váltanak ki semmilyen motivációs és ösztönző hatást.

6.5. Teljesítményértékelés az angol és a magyar felsőoktatásban

Harmadik HR-funkcióként tárgyalom az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott teljesítményértékelési módszereket két empirikus példa alapján. Majd bemutatom a hazai állami intézményekben alkalmazott teljesítményértékelési eljárásokat. Ezután kitérek az OECD kutatás megállapítására, a teljesítményarányos bérezés és a tanulók eredménye közötti összefüggésre.

6.5.1. Az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott teljesítményértékelési módszerek

A humán erőforrás menedzsment rendszeren belül a teljesítményértékelés egy folyamatosan fejlődő HR-funkció az angol felsőoktatási intézményekben. A 20. század utolsó két évtizedében a „régí” és az „új” típusú egyetemek teljesítményértékelési eljárásai különböztek egymástól (Performance Appraisal). *Mackay* 1995. évi értekezésében azt írja, hogy az „új” és „régí” típusú egyetemek teljesítményértékelés folyamatában és megítélésben a fordulatot a pénzügyi és a politikai környezet változása hozta meg. Ezen felül az angol kormány a felsőoktatási szektor egészére megfogalmazta nagyobb következetesség megtartását az oktatás és az egyetemi szolgáltatások minőségi színvonalára. *Mackay* szerint a fenti tényezők hozzájárultak ahhoz, hogy az egyetemek elmozduljanak egy sokkal egységesebb és vezetői szemléletű humán erőforrás menedzsment felé. (*Mackay*, 1995; *Simmons*, 2002)

Először az angliai tanulmányút alkalmával megismert South Birmigham College 2010/2011. tanévben alkalmazott teljesítményértékelés átfogó folyamatát mutatom be, majd a tanulmányozott Birmingham University teljesítményértékelési módszerével folytatom.

A South Birmingham College-on megismert – HR-igazgatóval folytatott interjú alapján – 2010/2011. évi teljesítményértékelési folyamat egy éves

tervezési ciklus szerint a teljesítmény menedzsment részeként (Performance Management) az összes munkavállalóra kiterjedően zajlott. Az értékelés céljai az alábbiak voltak: a munkaköri szerepek tisztítása, a munkavállalók céljainak megismerése, a várt eredmények ütemezésének megbeszélése és a szükséges képzések és fejlődések azonosítása. A HR-igazgató elmondta, hogy az értékelés egy igen hangsúlyos HR-funkció, mert ennek segítségével képes a College a munkaerőpiac által elvárt tudást biztosítani hallgatóiknak. Amennyiben egy tanár teljesítményértékelése nem hozza az elvárt oktatási színvonalat akkor az még elbocsájtással is zárulhat. A teljesítményértékelést továbbá összevetik a hallgatók és a munkaerőpiac visszajelzésével is a jövőbeli szolgáltatások jobbítása és a munkaerő-piaci igények kielégítése érdekében.

Az értékelési ciklus négy ütemben zajlott. 2010. januártól márciusig folyt az értékelések elkészítése (tartalmazva az oktatáslátogatást). 2010. júliustól augusztusig megvizsgálták a munkavállalók jövőbeli céljait és meghatározták a célok teljesítésének ütemezését. Augusztustól szeptemberig az HR-igazgató elkészítette a szervezeti egységek képzési elemzését és továbbította azt a Képzések Megvalósításáért Felelős Egység részére. Az Egység szeptembertől októberig összeállította a „Munkavállalói Képzési Tervet” a felső vezetés egyetértése mellett. (*Appraisal Information*, 2010)

Az értékelés folyamata jól kidolgozott és dokumentált. Az értektek és az értékelést végző személyek részére útmutatók állnak rendelkezésre, amelyek részletesen tartalmazzák az értékelés célját és az értékelés során felmerülő témakörök tartalmát. Az értékelést végző vezetőnek az értékelés során tisztességes és következetes viselkedést kell tanúsítania. Az értékelés folyamata a „Munkavállalók értékelése és fejlődése felkészülési nyomtatvány” (*Employee Appraisal and Development Preparation Form*, 2010) kitöltésével indul, mely során az értékelte előre átgondolhatja, összeszedheti és papír-

ra vetheti a kérdésekre a válaszait. Majd a dokumentumot megkapja az értékelést végző személy, aki a dokumentum alapján felkészül az interjúra. Az interjú egy olyan kétoldali folyamat, amely során az értékelő kitölti a „Munkavállalók értékelésének és fejlődésének dokumentumát” (Employee Appraisal and Development Documentation, 2010). A dokumentum az alábbi hat részre tagolt: a kitűzött egyéni és fejlődési célok áttekintése, egyéni célok a következő évre, folyamatos személyi és szakmai fejlődési terv, összefoglaló értékelés és a tanítás megfigyelése. Az utolsó részben az alábbi öt kérdést válaszolja meg az értékelést végző személy az értékelt tanóráján megfigyelték alapján:

- Milyen besorolást kapott az oktatás az adott évben?
- Milyen erősségeket és gyengeségeket azonosított az oktatás megfigyelése alatt?
- Milyen technikákat használt az oktató és ez hozzájárult a teljesítmény javításához?
- Milyen volt a csoport részvételi aránya az órákon, a csoport teljesítési aránya akiket tanított?
- Milyen az összefoglaló véleménye az oktatás minőségéről, teljesítményéről az adott évben?

A bemutatott teljesítményértékelési eljárás az elmúlt években is fejlődésen ment keresztül. Az új teljesítményértékelés és szemlélet – ami épít a meglévő módszerre – a kiváló teljesítmény felismeréséről és elismeréséről szól a továbbiakban is. Az új szemlélet beépítésével az éves beszélgetés fontos szerepet játszik a munkatársak elkötelezettségének és motivációjának megteremtésében, és segít összehangolni egymással az egyéni és az intézményi célokat.

A teljesítményértékelés folyamatának fejlődése a Birminghami Egyetemre is jellemző. Az egyes teljesítményértékelési módszerek fejlődését azok elnevezése is tükrözi. 2013-tól került bevezetésre a Teljesítmény és Fejlesztés Ellenőrzési Program (PDR: Performance and Development Review), mely a korábbi Személyzet Fejlesztési Programot (SPR: Staff Development Review¹⁵) továbbfejlesztése és azt megelőző Értékelési rendszer (Appraisal) felváltása.

A két program azonos törekvést képvisel, segítse a személyzet teljesítményének fejlesztést és karrier építését az egyetemi munkakörben. Jelenleg a hangsúly az egyetemi stratégia megvalósításán van, az egyetem jövőjének és helyzetének megerősítésén. A DPR a korábbi SDR rendszer megújítása, célja, hogy segítse a személyzet teljesítményének fokozását, azaz az egyének legjobb teljesítményüket nyújtsák, miközben megvalósítsák karrierútjukat, úgy, hogy az egyéni eredmények a kitűzött egyetemi célok megvalósítását szolgálják. A PDR célja, hogy egy átlátható, objektív rendszeren keresztül az egyes teljesítményeket serkentse támogatott és irányított keretek között, a személyes és a szakmai fejlődés folyamatos biztosításával. (*Performance and Development Review Scheme for Academic Teaching Staff, Briefing for Reviewees*, 2013)

A PDR egy olyan rendszer, amelyet az egyetemeken minden munkavállalójára (oktató, kutató és nem oktató, kutató munkavállaló) alkalmaznak, ezért rugalmasan formálható az egyes tudományterületekhez. Ugyanakkor a PDR szektor szintű alapelveket és regionális/helyi sajátosságokat tartalmaz. (*Performance and Development Review Questions and Answers*, 2013)

¹⁵ Az SDR egy olyan folyamat, ahol az egyén és a felettese átbeszélik és felülvizsgálják az előző időszak munkavégzését és a korábban kijelölt célok teljesülését. Majd megtervezik a jövőre vonatkozó célokat és a személyes fejlődéshez szükséges képzéseket, tréningeket, melyek a kitűzött célok teljesítéséhez szükségesek.

Forrás: <https://www.soas.ac.uk/staffdevelopment/sdr/>.

A PDR önmagában nem javítja az egyetem teljesítményét, de képes hozzájárulni ahhoz. A PDR egy olyan konstruktív mechanizmust indít el, ahol az értékelt és az értékelő beszélgetése során feltárják az egyén hozzájárulását az egyetemi célok megvalósulásához, az egyén karrierlehetőségét, a munkával való elégedettségét, hogy az egyén a legjobb teljesítményt nyújtsa azzal, hogy elhárítják ennek útjában álló akadályokat. A PDR nem áll közvetlen kapcsolatban a teljesítmény alapú jutalmazással és az előléptetéssel. Ugyanakkor a kar/egységvezető figyelembe veszi a PDR eredményét a jutalmazásnál és az előléptetésnél. (*Performance and Development Review Questions and Answers*, 2013)

A Teljesítmény és fejlesztés ellenőrzési program folyamata az alábbiak szerint zajlik. A teljesítmény és fejlesztés felülvizsgálati programmal a munkavállalóknak lehetősége adódik, hogy a nyújtott teljesítményükről és a fejlesztési igényeikről strukturált és konstruktív beszélgetést (interjú) folytassanak a menedzserrel. Az interjú előtt mindkét félnek lehetősége van a felkészülésre. Az interjú alanya (értékelt) 10 nappal az interjúztató (értékelő) részére átadja Felkészülés a teljesítmény és fejlesztési felülvizsgálati értekezlet dokumentumot (Reviewee Preparation for Performance and Development Review Meeting), mely kitöltésében segítségül használj a Felkészülési sablon dokumentumot (Review Preparation Template (Academic Teaching Staff), amelyben röviden összefoglalta az alábbi kérdésekre a válaszokat:

- A legjobb eredmények, amiket az utolsó interjú óta elért az értékelt;
- A korábbi interjúban kitűzött kutatási tevékenységgel kapcsolatos célok eredményei, újabb célok kitűzése és megvalósulás idejének rögzítése a következő időszakra;

- A korábbi interjúban kitűzött tanulási és oktatási tevékenységgel kapcsolatos célok eredményei, jelenlegi feladatok, újabb célok kitűzése és a megvalósulás idejének rögzítése a következő időszakra;
- A korábbi interjúban kitűzött adminisztrációs és vezetői tevékenységgel kapcsolatos célok eredményei, jelenlegi feladatok, újabb célok kitűzése és a megvalósítás idejének rögzítése a következő időszakra;
- Egyéb feladatok (jövőbeli törekvések: előrelépés, nyugdíj), és folyamatos szakmai és személyes fejlődési célok. (*Review Preparation Template Academic Teaching Staff*, 2013; *Reviewee Preparation for Performance and Development Review Meeting*, 2013)

Majd az interjút végző személy tanulmányozza a dokumentumot és elkészíti az interjút. Nincs előírt forma az interjú eredményeinek rögzítésére. Az 1-4 szakaszt az értékelő tölti ki, majd átadja elolvasásra az értékeltnek. Ha egyetért vele, aláírja, ha nem az 5. szakaszban megjegyzést tehet. Ezt követően az értékelő felkéri a kari/egység vezetőt az interjú eredményeinek aláírására, aki további észrevételt tehet. Az Interjú Sablon dokumentum az alábbi kérdéseket tartalmazza:

- Az utolsó 12 hónapos időszak vizsgálata. (Röviden említve, hogy a korábbi alkalommal kitűzött célok milyen mértékben valósultak meg, és amennyiben nem teljesen valósultak meg, akkor milyen tényezők gátolták a teljes megvalósításban.)
- Célkitűzések megfogalmazása a következő évre. (Az elérendő célok kitűzése a következő vagy annál hosszabb időszakra. Gondolja át, hogy milyen mérföldköveket és mikorra kell elérni ahhoz, hogy a kitűzött célokat elérje és azok megvalósulását ellenőrizni lehessen.)

- Hosszabb távú célok és törekvések meghatározása. (Jelentős hosszú távú személyes és fejlesztési célok, törekvések és azok megvalósításához vezető út megfogalmazása).
- Egyéb az interjún felmerült téma. Interjú készítő személy aláírása és dátuma.
- Az értékelt kiegészítő megjegyzései, ha van. Értékelt személy aláírása és dátuma.
- Kar/egységvezető aláírása (az alábbi feltételek mellett) és dátuma.
(*Record of interview*, 2013)

Az interjút követően a bíráló egy összefoglaló jelentést készít az elhangzottakról és rögzíti a munkával és a személyes fejlődéssel kapcsolatos célokat, majd pontosan meghatározásra kerül a nyomon követésért felelős személy és a határidők. Majd ezt megkapja az interjú alany, ahol kiegészítéseket tehet és aláírja. Végül a dokumentum benyújtásra kerül a kar/egységvezetőhöz, aki jóváhagyja az elfogadott cselekvési tervet és intézkedéseket. A dokumentum egy példányát visszajuttatják az értékelthez és az értékelőhöz, mely magában foglalja a kar/egységvezető észrevételeit és aláírását. A felállított célokkal kapcsolatos vita rendezése az értékelő vezetőjének hatáskörébe tartozik, aki az írásos dokumentum alapján jár el. A PDR eredményeként született dokumentumokat bizalmasan kezelik az egyetemi eljárás és az adatvédelmi törvény rendelkezése szerint. (*Flowchart of review process*, 2013; *Record of interview*, 2013)

6.5.2. A magyar felsőoktatási intézményekben alkalmazott teljesítményértékelési módszerek

A magyar felsőoktatási intézményekben három ismert teljesítményértékelési módszer létezik:

- törvényi kötelezettségen alapuló teljesítményértékelés,
- intézmény által kialakított teljesítményértékelési rendszer (TÉR),
- hallgatói megelégedettségi vizsgálat.

A törvényi kötelezettségen alapuló teljesítményértékelésen azt értem, hogy Magyarországon, a Közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény 40. § alapján a közalkalmazottakat minősíteni kell. Oktatók, kutatók esetében a minősítés szempontjainál a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény 21. §-a és a felsőoktatási intézményekben történő foglalkoztatás egyes kérdéseiről szóló 53/2006. (III.14) Kormány rendelet 5. § és 5/A. §-ban előírtakat kell figyelembe venni. E törvényi kötelezettség gyakorlati hasznosságáról, alkalmazásáról ez idáig még nem sokat tudunk, a gyakorlatban „egy kötelező papírgyártásnak” élük meg a felsőoktatási intézmények. Nem új dologról van szó, több mint három éves múltat tekint vissza a közalkalmazottak minősítése a jogszabályi környezetben. A vállalati szférában már természetes a teljesítményértékelési rendszerek (TÉR) használata, mind a szellemi mind a fizikai munkavállalók esetében. A közszférában is várható volt egy előre meghatározott szempont szerinti teljesítménymérés- és értékelés megjelenése, mely a minősítési lap.

A Kjt. 40. § (1) bekezdése nevesíti a közalkalmazott minősítésének eseteit, melyek az alábbiak:

- a) „vezetőként a vezetői megbízást követő második év elteltével, valamint a magasabb vezetői vagy vezetői megbízás lejárta előtt legalább három hónappal;

- b) a közalkalmazott várakozási idejének csökkentése a tartósan magas színvonalú munkavégzése miatt, kivéve, ha a várakozási idő csökkentése kötelező;
- c) a garantátnál magasabb összegű illetmény megállapítása előtt (66. § (1)-(3), 66/A. § (1), 79/E. §.); vagy ettől eltérően a közalkalmazotti jogviszony létesítésekor a garantált illetménynél magasabb összegű illetmény megállapítható, azzal, hogy – az egy évet meg nem haladó időtartamú határozott idejű közalkalmazotti jogviszony kivételével – egy év elteltével;
- d) kérésére, legkorábban közalkalmazotti jogviszonyának keletkezését, illetve a korábbi minősítését követő három évet követően, illetve közalkalmazotti jogviszonyának megszűnése esetén;
- e) címadományozást megelőzően;
- f) gyakornoki ideje alatt a gyakornoki idő lejártának hónapjában.

Az (1) bekezdésben foglaltakon túlmenően, a munkáltató mérlegelési jogkörében eljárva is minősítheti a közalkalmazottat.

Nem kerülhet sor a közalkalmazott minősítésére - az (1) bekezdés e) pontban és a (2) bekezdésben foglaltak kivételével -, ha korábbi minősítésének, illetve a közalkalmazotti jogviszonya létesítésének időpontjától tizenkét hónap nem telt el. Ez esetben a korábbi minősítés eredményét kell irányadónak tekinteni.” (Kjt. 40. §, 1992)

A minősítés eredménye közvetlenül vagy közvetve befolyásolja a közalkalmazott alapilletményét, összességében az illetményt. Pl: a Kjt. 65. § (3) kimondja, hogy a minősítés eredményét figyelembe kell venni, „a közalkalmazott várakozási ideje tartósan magas színvonalú munkavégzése esetén csökkenthető. A tartósan magas színvonalú munkavégzés megállapításához kiválóan alkalmas, vagy alkalmas eredményű minősítés szükséges. A vára-

kozási időt (3 év) csökkenteni kell, ha a közalkalmazott miniszteri, vagy állami kiténtetésben részesült.” Így a magasabb fizetési fokozat tartósan magasabb bérezési színvonalat jelenthet (amennyiben a közalkalmazott munkáltatói döntésen alapuló illetményrésszel rendelkezik az illetmény elemein belül, előfordulhat, hogy a munkáltatói döntésen alapuló illetményrész csökkentik a növekménnyel, és összességben az illetmény változatlan marad).

A Kjt. 40. § (4) bekezdése szerint, „a minősítés célja a közalkalmazott munkaköri feladatai ellátásának megítélése, az ezt befolyásoló ismeretek, képességek, személyi tulajdonságok értékelése, továbbá a szakmai fejlődés elősegítése.” A (6) bekezdés útmutatást ad a minősítés elkészítéséhez, mely szerint „a minősítés a közalkalmazott személyi adatain túl, csak a munkakör betöltésével kapcsolatos tényeket és a ténymegállapításokon alapuló értékelést tartalmazhat.”

A kötelező minősítésen felül a felsőoktatási intézményeknek lehetőséjük van intézményre, karokra, oktatók csoportjára szabott önálló teljesítménymérési- és értékelési rendszer kidolgozására, bevezetésére és működtetésére. A gyakorlatban megvalósuló módszerek az alábbiak lehetnek:

- Pontozásos módszer: előre meghatározott mutatók alapján, esetenként munkaköri besoroláson alapuló súlyozás figyelembe vételével elért összes pontszám alapján történik az értékelés.
- Szöveges beszámolón alapuló módszer: a közvetlen felettes(ek) és az értékelt közösen elemzi és értékeli a beszámolót, az adott évben nyújtott teljesítményt.
- Kontakt óraszám ellenőrzése: jellemzően adminisztrációs elemeken alapuló értékelési módszer, ahol előírják az oktatói kontaktórák számát és a publikációs követelményeket, majd meghatározott időközönként ellenőrzik az előírtak teljesülését.

Harmadik módszerként a minőségbiztosítási rendszer részeként, vagy azon kívül alkalmazzák a hallgatói megelégedettségi vizsgálatot félévenként, mely egyfajta visszajelzésként szolgál a felső vezetésnek és az oktatóknak, kutatóknak az oktatás színvonaláról. A kérdőíves vizsgálat névtelen, kitöltésre a hallgató nem kötelezhető.

Az angol felsőoktatási szektor egy egységes alapelvekre épülő ugyanakkor intézményre szabható teljesítményértékelési rendszert alkalmaz. A teljesítményértékelés célja nyílt és jól kommunikált a szektorban dolgozó munkavállalók irányába. Ezen felül a rendszer részletesen szabályozott, dokumentált a folyamat az első lépésétől az utolsóig. A teljesítményértékelés az egyéni és az intézményi célok együttes elérésével az intézmény működési hatékonyságának, versenyképességének fokozására törekszik. A hazai felsőoktatási szektorban alkalmazott intézmény által kialakított teljesítményértékelési rendszerek jellemzően az egyén múltban nyújtott teljesítményét értékelik. Az angol gyakorlattal szemben a magyar felsőoktatási intézmények esetében inkább karok/egységek/csoportok esetében alkalmazott teljesítményértékelési rendszerek nem nyilvánosak az intézményen belül vagy azok között. A hazai teljesítményértékelés folyamatában az egyéni célok összehangolása az intézményi érdekekkel és célokkal még nincs kifejlett stádiumban, így nem képes hatékonyan támogatni az intézményi stratégia megvalósítását.

6.5.3. A tanulók eredménye és a tanárok teljesítményarányos bérezése közötti összefüggés

Mivel a globális versenyhelyzetben az erőforrások egyre szűkülnek, ezért új vezetési, finanszírozási és forrás-felhasználási modelleket kell minden rendszernek és alrendszernek bevezetnie. Az OECD által 2012. májusban közzé-

tett tanulmány azt vizsgálta, hogy az egyes OECD-tagsággal bíró országokban a tanulók eredményei és a tanárok eltérő teljesítményarányos bérezési rendszerei között milyen kapcsolat van. (*Does performance-based pay improve teaching?*, 2012)

A vizsgálat központi kérdése, hogy a tanári teljesítmény jutalmazása hatékony módja-e annak, hogy a tanárokon keresztül befolyásolják és erősítsék a tanulók teljesítményét. Az eredmények szerint nincs összefüggés az egyes országokban a tanulók átlagos teljesítménye és a tanárok teljesítményen alapuló bérezési formája között. A magas teljesítményt nyújtó oktatási rendszerek egyes esetekben alkalmaznak teljesítményen alapuló bérezést, más esetekben viszont nem. (*Does performance-based pay improve teaching?*, 2012)

Dél-Koreát említik a minőségi oktatás egyik sikertörténetének, pedig nem használnak teljesítményen alapuló díjazást. Ezzel szemben Finnországot gyakran dicsérik a méltányos rendszere miatt, amely viszont teljesítményalapú fizetési rendszert alkalmaz. Angliában egy teljesítmény küszöbérték van, ami felett a tanárok magasabb díjazásban részesülnek. Franciaországban és Németországban azonban nem található meg a teljesítményen alapuló díjazási rendszer. (*Coughlan*, 2012)

A kép változik, ha figyelembe vesszük, hogy mennyire vannak a tanárok a nemzeti jövedelemhez képest megfizetve. Azokban az országokban, ahol az oktatók viszonylag rosszul fizetettek (átlagos bérszínvonaluk nem éri el az egy főre jutó GDP-t), ott a teljesítményhez kötött fizetés összefüggésbe hozható a tanulók jobb teljesítményével. A tanulmány szerint ez arra utal, hogy azok az országok, amelyek nem engedhetik meg maguknak a „jó fizetés” biztosítását oktatóiknak, ott egy ilyen stratégia kialakítása értékkel bírhat. Azokban az országokban viszont, ahol az oktatók fizetése viszonylag jó (átlagos bérszínvonaluk meghaladja az egy főre jutó GDP-t), a teljesítmény-

alapú díjazás használata egy gyengébb teljesítményt eredményezhet. (*Does performance-based pay improve teaching?*, 2012)

7. ANYAG ÉS MÓDSZER

Az Anyag és módszer fejezetben a kutatási szakaszok bemutatásával indítok, majd a választott szekunder adatforrásokat mutatom be. Végül részletesen ismertetem, egy elektronikus, kérdőíves megkérdezésen alapuló primer kutatásomat, melyet a magyar állami felsőoktatási intézményekben dolgozó oktatók, kutatók körében végeztem.

A doktori disszertáció megírása érdekében végzett kutatás az alábbi ütemezés szerint zajlott. 2008 nyarától 2009 decemberéig a magyar nyelvű hazai és nemzetközi szakirodalmak tanulmányozásával foglalkoztam a vállalati és a közszolgálati szféra HR témakörében. Ezzel párhuzamos a Kaposvári Egyetem Munka-és Bérügyi Osztályvezetőjeként az elméleti oldal mellett a gyakorlati oldallal is megismerkedtem.

2010 májusától 2011 májusáig a 1. pontban már említett angol tanulmányúton vettem részt. Ez alatt állítottam össze a vizsgálat alapját képező kérdőívet.

Az angol és magyar tapasztalatok felhasználásával 2011 májusától decemberig tartó periódusban került sor a kérdőív véglegesítésre. Ezzel párhuzamos történt meg az elektronikus kérdőív kialakítása és megvalósítása, mely egy egyedi fejlesztésű a kérdőívben szereplő összetett kérdéseket is kezelni tudó felület lett.

2012 januárjától 2012 júniusáig tartott az adatgyűjtési időszak a web-es kérdőív segítségével. Levélben fordultam a magyar állami felsőoktatási intézmények rektoraihoz, hogy engedélyezzék a kérdőíves kutatást.

2012 augusztusáig végeztem el a visszaérkezett kérdőívek tisztítását, majd ezt követte az eredmények feldolgozása és értékelése statisztikai és matematikai módszerekkel.

7.1. Kvantitatív kutatási módszer

A szekunder adatok vizsgálata széles területet fed le, hiszen a törvényi szabályozástól át az intézményi szabályozásig egészen a hazai és külföldi szakirodalom megismerését magában foglalja.

A jogalkotó szabályozási környezetének megismerését a hatályban lévő törvények áttanulmányozásával kezdtem. A felsőoktatási intézmények felsőoktatási rendszerének és a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment során figyelembe vett jogszabályok az alábbiak:

- Államháztartási törvény,
- Költségvetési törvény,
- Felsőoktatási törvény,
- Munka törvénykönyve,
- Közalkalmazottak jogállásáról szóló törvény,
- Egyéb kormányrendeletek és miniszteri rendeletek.

Az elemzések elkészítéséhez a hazai állami felsőoktatási intézmények nyilvánosan közzétett adatait használtam:

- Szöveges beszámoló,
- Intézményfejlesztési terv (IFT),
- Szervezeti és Működési Szabályzat (SZMSZ),
- Októberi statisztika a foglalkoztatottak és felsőoktatási hallgatók létszámaikról.

Az általános, minden felsőoktatási intézményre kiterjedő, gazdálkodását alapvetően befolyásoló jogforrás az Államháztartási törvény. Ebből derül ki, hogy a Kormányzat mekkora forrást különít el a felsőoktatás finanszírozására.

Eddigi kutatómunkám során felmértem a hazai felsőoktatás intézményeinek gazdálkodását a nyilvánosan közzétett Szöveges beszámolókból, és arra a következtetésre jutottam, hogy a személyi jellegű kiadások – a „jelentős rész” – az intézmények éves költségvetésének a felét, illetve több mint a felét képezik. A személyi jellegű kiadások volumenét alapvetően a Költségvetési törvényben rögzített közalkalmazotti bértábla és az ezt kiegészítő kormányrendelet az egyes kötelező legkisebb munkabért (minimálbért) és a garantált bérminimumot állapítja meg. Az oktatói, kutatói munkakört betöltő közalkalmazottak garantált illetményét meghatározó, az egyetemi tanári munkakör 1. fizetési fokozatának nagyságát szintén a költségvetési törvényben szabályozzák.

A Nemzeti Erőforrás Minisztérium fenntartóként előírja a felsőoktatási intézmények részére az Intézményi Fejlesztési Terv (időszak: 2008-2011 és 2012-2016) készítését. A terveket megvizsgálva következtetéseket vontam le a SZ/EEM szerepéről és jelentőségéről a stratégiai döntéshozatalban.

A felsőoktatásban dolgozók foglalkoztatási lehetőségeit több törvény együttesen szabályozza. A Közalkalmazottak jogállásáról szóló törvény, az általánosan érvényes Munka törvénykönyve és a Felsőoktatási törvény mondják ki, hogy a közalkalmazotti jogviszony az oktatók, kutatók esetében mikor lehet határozatlan vagy határozott idejű, valamint az egyes munkakörökbe sorolás során előírt iskolai végzettségeket. Ezzel indirekt módon képes a jogalkotó a személyi jellegű kiadások nagyságának befolyásolására.

A minden felsőoktatási intézményre vonatkozó jogszabályi rendszer ismertetését követően említést kell tenni az intézményen belüli szabályozásokra is. Ide sorolandó az intézmény működési feltételeit megteremtő Szervezeti és Működési Szabályzat, valamint a munkavállalók érdekeit képviselő Kollektív Szerződés. Ezen dokumentumok minden intézmény honlapján

fellelhetők, mert a közzétételi kötelezettség mindenkire egyaránt vonatkozik.

A Szervezeti és Működési Szabályzat tartalmazza azokat a követelményeket, melyeket az oktatói/kutatói munkakörben foglalkoztatottak alkalmazásának feltételeit, a munkahelyen töltendő munkaidő meghatározott százalékát és a munkaidő egyes feladatokra fordított arányát szabályozza.

A Kollektív szerződés magában foglalja mindazon elemeket, melyek a két fél (munkaadó és munkavállaló) munkaviszonyával kapcsolatos együttes érdek-és hatáskörébe tartozik. Tartalmazza többek között a munkavállalói bérelemekre vonatkozó szabályozásokat, ahol a Kjt. nem egzakt módon határozza meg a bérpótlékok mértékét, hanem „től-ig” határral a különböző juttatásokat, ösztönző rendszereket, amely a SZ/EEM szempontjából elengedhetetlenek.

A kutatási előzményekben leírtaknak megfelelően az angol felsőoktatási rendszert is tanulmányoztam. Ezért az angol felsőoktatási rendszer SZ/EEM szakirodalmi háttérét feldolgoztam. Felhasználtam a felsőoktatási szektorban jártas szakemberekkel, tanárokkal, PhD hallgatókkal folytatott beszélgetések során kapott útmutatásokat a jogszabályi háttér feltárására. Ezen felül a birmighami városi, a South Birmingham College (jelenleg: South & City College Birmingham) és a Birmingham University HR-el kapcsolatos szakönyveit tanulmányoztam. Az angol felsőoktatás ágazati szintű szakmai és pénzügyi szabályozását, statisztikai jelentéseit, a felsőoktatásban foglalkoztatottakról készített kimutatásokat és a felsőoktatás jövőjéről készített tanulmányokat részletesen elemeztem:

- „White Paper”¹⁶: Higher Education: Student at the heart of the system,
- The Higher Education Workforce in England,

¹⁶A „White Paper” dokumentum a magyar felsőoktatási törvény angol megfelelője.

- The Higher Education Workforce Framework,
- National Student Survey,
- Staff employed at HEFCE-funded HEIs. Trends and profiles,
- Dearing- and Bett report.

Ezt követően két felsőoktatási intézmény, a Birmingham University és a South Birmingham College hallgatójaként a HRM-el kapcsolatos dokumentumokat vizsgáltam meg. A South Birmingham College HR-igazgatója papír alapon rendelkezésemre bocsájtotta a fő munkaügyi iratmintákat. A Birmingham University esetében pedig a honlapon elérhető dokumentumokat használtam.

7.2. Kvalitatív kutatási módszer

7.2.1. Az egyes felsőoktatási intézmények vezetőivel készített strukturált interjúhoz kapcsolódó kérdések

A kutatási eredmények elérése érdekében kevert típusú (mély és strukturált) interjúkat készítettem a kutatásban részt vett felsőoktatási intézmények dékánjaival, tanszékvezetővel (**3. melléklet**). Az interjút azért választottam, mert illeszkedik a kutatási célkitűzéshez, és sok információhoz juthatok az előre összeállított kérdésekkel, továbbá az egyes interjúalanyok válaszai összehasonlíthatóak. Ugyanakkor az interjúalany saját véleményét ismerhettem meg, mely olykor mélyebb érzéseit is kifejezi a témával kapcsolatban.

A kutatás alapvetően benchmarking módszeren alapul, feltárva a lehető legjobb gyakorlatot. E módszert *Evans* (1977) egyik mondata kiválóan kifejezi: „a vizsgálatba bevont szervezetek hogyan csinálják azt, amit mások csinálnak”. Céлом az, hogy minél megbízhatóbb képet kapjak az intézmények jelenlegi HR-tevékenységéről.

Az interjút két részre osztottam. Első felében arra kerestem a választ, hogy van-e emberi erőforrás gazdálkodás, HR-stratégia, vagy csak a korábbi munkaügyi feladatok ellátása folyik-e más néven. Hatékonnak ítélik-e meg az emberi erőforrás gazdálkodást az intézményben. Melyek a hatékonysági kritériumok; a stratégia tervezés során helyet kap – e a tervezésnél a HR-vezető, és milyen elvárások és tervek szerepelnek az emberi erőforrás gazdálkodással szemben a jövőben.

Az interjú második részében az általános irányvonalakat csak röviden érintettem a feltett kérdésekben, mert inkább a HR-funkciókra, a munkaerő-, munkakör- és kompetenciatervezésre, a kiválasztás-toborzásra, a teljesítménymérésre- és értékelésre, a szervezetfejlesztésre, a karrier- és utánpótlás-nevelésre, a javadalmazásra, a szervezeten belüli kommunikációra, valamint a HR informatikai támogatására koncentráltam. Rákérdeztem a megvalósítás során felmerült nehézségekre és akadályokra. Meg akartam ismerni az intézmény által folytatott SZ/EEM lényegi elemeit az interjúalany szemszögéből nézve. Az interjú során hangsúlyt helyeztem az emberi erőforrás gazdálkodás szerepének megismerésére a költségvetés tervezésében és megvalósításában.

A szervezeti/emberi erőforrás menedzsmentre és HR-stratégiára vonatkozó kérdések az alábbiak voltak:

- Az intézményünkben milyen megítéléssel bír a SZ/EEM? Mi jellemzi a HR-stratégiát, és részt kap-e a felső vezetői döntéshozatalban?
- Milyen mértékben tudnak összhangot teremteni az intézményi stratégia és az emberi erőforrás stratégia között?
- Milyen visszacsatolás van az SZ/EEM szerepéről?
- Milyen fő HR-funkciókat alkalmaznak az intézményben? Jelenleg melyik funkció bír prioritással?

A HR-funkciókra vonatkozó kérdések:

- Milyen a HR szerepe a személyi jellegű költségek tervezésében?
- Mely HR-funkciókat alkalmazzák és milyen hatékonysággal?
- Hol van a HR helye a szervezetben és milyen jogosultságai vannak?
- Milyen a HR informatikai támogatása?

Az interjúk elemzésére területi korlátok miatt csak néhány mondatban teszek említést, mert az külön tudományos munkát képezne.

7.2.2. A mintavétel folyamata: Kérdőív a felsőoktatási intézményekben foglalkoztatott oktató, kutató számára

Az oktatói, kutatói életút vizsgálatához kialakított kérdőív összeállítását főként a korábban megszerzett munkahelyi tapasztalataimra alapoztam (**4. melléklet**). A következőkben a kérdőív mintavétel folyamatát ismertetem.

A sokaság meghatározása

A teljes lekérdezésre törekedtem, ezért alapsokaságnak a magyar állami egyetemi és főiskolai felsőoktatási intézmények oktatói, kutatói munkakörben lévő közalkalmazottait tekintem. A kérdőíves kutatás során az alapsokaság bevonását terveztem, így levélben fordultam az intézmények vezetőihez azzal a kéréssel, hogy engedélyezzék a web-es kérdőíves kutatást intézményük keretein belül. A kutatásban való részvétel névtelen és önkéntes volt, és az adatok bizalmas kezelése biztosított.

A mintavétel kivitelezése

A mintavétel folyamatának utolsó lépéseként levélben fordultam az állami felsőoktatási intézmények rektoraihoz, hogy engedélyezzék a web-es kérdőíves kutatást. A kísérőlevélben röviden összefoglaltam a kutatással kapcsos-

latos kérésemet, majd mellékeltem a kutatás céljáról szóló rövid összefoglalót és a kérdőívet.

Az online-kérdőív módszerével történő adatgyűjtés során nem volt lehetőség a válaszadókkal a személyes találkozásra, ezért egy rövid ismertető fogadta a kitöltőt a kérdőív kitöltése előtt. Tájékoztatást kapott a válaszadó arról, hogy kérdőív maximum 20 percet vesz igénybe, az adatok kezelése bizalmasan történik, és a kérdőív végén lehetősége van megadni e-mail címét, melyre a kutatási összefoglalót megküldöm. A kérdőív használatához tömör használati útmutatót találtak a weblap nyitólapján.

Biztonsági mechanizmusokat építettem be a kérdőív kitöltése során. A fontos kérdéseket felkiáltójeles háromszög jelölte, mely azt jelentette, hogy válaszadás nélkül nem engedett tovább a program a következő kérdésre. Ahol egy válasz volt megadható, ott nem lehetett többet megjelölni. A „válasszon!” feliratra kattintva a megadott válaszlehetőségek közül lehetett választani. Ez azt a célt szolgálta, hogy minél gyorsabban lehessen a kérdőívet kitölteni, másrészt megkönnyítette a kódolási feladatot.

A minta munkakör szerinti reprezentativitásának vizsgálata

A minta munkakör - és nem szerinti reprezentativitásának vizsgálata érdekében, a kutatásban részt vett oktatói, kutatói létszámot munkakörönként hasonlítottam a felsőoktatási statisztika adatgyűjtés (FIR-STAT) 2011/2012 tanévre vonatkozó oktatói, kutatói létszámadataihoz. Az adatszolgáltatás kötelező a 288/2009. (XII. 15.) Korm. rendelet az Országos Statisztikai Adatgyűjtési Program adatgyűjtéseiről és adatátvételeiről alapján.

A felsőoktatási intézményekre vonatkozó statisztika egyik csoportosítási szempontja, hogy a fenntartó szerv egyház, állam, alapítvány illetve magán-személy-e. A 29 államilag finanszírozott felsőoktatási intézményből 19 egyetemi, 10 főiskolai ranggal bír (**5. melléklet**).

A vizsgálat célja annak megállapítása, hogy a magyar felsőoktatási intézményekben a kutatás során levont következtetések, megállapítások és eredmények az alapsokaságra nézve reálisak, valós képet szolgáltatnak-e a kérdőívvel vizsgált személyzeti/emberi erőforrás gazdálkodás jelenlegi helyzetéről e változók mentén.

A minta és a sokaság kapcsolatát érdemes lett volna tudományterület szerinti reprezentativitás vizsgálatnak alávetni, de erre nem volt lehetőség a statisztikai adatok hiánya miatt.

A kutatás a 2011/2012. tanévben folyt, az értékelhető kérdőívek száma 617 darab. Az alapsokaság a 29 állami intézmény (egyetemek és főiskolák) oktatói, kutatói létszáma 17 409 fő oktató és 1 745 fő kutató.

A mintában (**10. táblázat**) és az állami intézményekben (**11. táblázat**) oktatói munkakört betöltők létszám szerinti megoszlását a következő két táblázat szemlélteti.

10. táblázat: Az oktatói munkakörök nem szerinti megoszlása a mintában (%)

Megnevezés	Egyetemi tanár	Főiskolai tanár	Egyetemi docens	Főiskolai docens	Adjunktus	Tanársegéd	Egyéb	Oktatók összesen
Nő	1,98	0,90	7,91	4,50	11,15	8,99	5,94	41,37
Férfi	9,53	2,70	15,11	3,96	11,69	10,25	5,40	58,63
Összesen	11,51	3,60	23,02	8,45	22,84	19,24	11,33	100,00

Forrás: Saját szerkesztés

11. táblázat: Az oktatói munkakörök nem szerinti megoszlása az állami intézményekben (%)

Megnevezés	Egyetemi tanár	Főiskolai tanár	Egyetemi docens	Főiskolai docens	Adjunktus	Tanársegéd	Egyéb	Oktatók összesen
Nő	1,35	0,99	5,52	2,91	8,75	7,35	4,73	31,59
Férfi	9,17	2,44	15,59	4,00	13,94	9,28	13,99	68,41
Összesen	10,52	3,42	21,11	6,91	22,69	16,63	18,72	100,00

Forrás: Saját szerkesztés

Megjegyzés: az Nftv. adjunktust nevez meg, mint létesítendő oktatói munkakör, míg a statisztika külön veszi számba az egyetemi és a főiskolai adjunktust. Ezért az adjunktusok száma összevonásra került a táblázatokban. A kutatásban minden munkakör képviselői jelen vannak. A vizsgálat megállapította, hogy az eloszlás nagyjából egyenletes és nem mutat szignifikáns eltérést az alapsokaságtól. A munkaköri kategóriák a mintában minden esetben felülreprezentáltak. A minta eltérése az alapsokaságtól nem jelentős, ezért szakmailag nem kívánom e változó alapján súlyozni a mintát.

A nem szerinti változó esetében a reprezentativitás vizsgálat eredménye azt mutatja, hogy a minta alul, - illetve felülreprezentált a sokasághoz képest. Az eltérések egy eset kivételével (egyéb oktató, férfi) nem jelentősek, így módszertanilag nem indokolt e változó alapján súlyozni. Az egyéb kategória nem képezi az oktatói munkakört, így szakmailag nem indokolt a súlyozás. A minta a nemek alapján reprezentatív.

A kutatói munkakörben foglalkoztatottak létszám szerinti megoszlásának eredményét a mintában (**12. táblázat**) és az állami intézményekben (**13. táblázat**) a következő táblázatok mutatják.

12. táblázat: A kutatói munkakörök nem szerinti megoszlása a mintában (%)

Megnevezés	Kutató-professor	Tudományos tanácsadó	Tudományos főmunkatárs	Tudományos munkatárs	Tudományos segédmunkatárs	Egyéb ¹⁷	Összesen
Nő	0,00	1,64	1,64	9,84	18,03	6,56	37,70
Férfi	0,00	1,64	4,92	13,11	31,15	11,48	62,30
Összesen	0,00	3,28	6,56	22,95	49,18	18,03	100,00

Forrás: *Saját szerkesztés*

13. táblázat: A kutatói munkakörök nem szerinti megoszlása az állami intézményekben (%)

Megnevezés	Kutató-professor	Tudományos tanácsadó	Tudományos főmunkatárs	Tudományos munkatárs	Tudományos segédmunkatárs	Egyéb	Összesen
Nő	0,29	0,29	2,87	8,14	16,22	0,00	27,79
Férfi	1,89	2,52	14,38	20,80	32,61	0,00	72,21
Összesen	2,18	2,81	17,25	28,94	48,83	0,00	100,00

Forrás: *Saját szerkesztés*

A mintában egy kategória, a kutatóprofessor nem képviselte magát. A többi munkakör esetében a válaszadási hajlandóság nem egyenletes, mely torzítja a mintát. A minta a tudományos főmunkatárs és munkatárs munkakör esetében alulreprezentált. Arányaiban a minta követi az alapsokaság összetételét, ezért a módszertan elé helyeztem a valós szakmai tartalom torzításmentességét, és a mintát nem súlyoztam.

A minta egyes kérdéseinek elemzésénél előfordul, hogy a válaszok száma a minta elemszámánál alacsonyabb. Módszertanilag indokolt lehet a hiányzó adatok statisztikai átlaggal való helyettesítése. Jelen esetben a minta átlag alkalmazása torzítaná a válaszok valóságát, főleg arányskálán mér-

¹⁷ Megjegyzés: A mintában 11 fő egyéb munkakörbe sorolta magát, akik óraadók, PhD hallgatók és tanszéki mérnökök.

hető adatok esetében, az adatok erőteljes heterogenitása miatt. A kutatás célját, a valós adatok feltárását szem előtt tartva, a szakmai elemzés elsődlegessége figyelembevételével a hiányzó adatok nem kerültek korrigálásra. (*Sajtos és Mitev*, 2007, p. 124.)

Az adatfeldolgozás folyamata

A kérdőívek kitöltésére rendelkezésre álló idő leteltét követően kezdtem meg az adatok feldolgozását a szakirodalom útmutatásai alapján. Első lépésként a kérdőívek ellenőrzését végeztem el, majd az adatok kódolását. Az adatbevitel manuális rögzítése elmaradt, mert a kérdőív kitöltő-program a válaszokat automatikusan egy Excel táblába konvertálta. Így ez lépés már a kérdőív online-verziójának készítési szakaszában megtörtént, ahol minden egyes kérdésre adott válaszlehetőséget be kellett paraméterezni. Ebben a szakaszban a program helyes működésének ellenőrzését tettem meg.

Adatelőkészítés

A kérdőív-kitöltő program két adatbázisba mentette a kérdőíveket. Az egyikbe a teljesen kitöltött kérdőívek kerültek, mely azt jelentette, hogy a válaszadó eljutott a 45. kérdésig és kattintott a küldés gombra, mely a kérdőív befejezését jelentette. A másikba a be nem fejezett kérdőívek kerültek. A teljesen kitöltött kérdőívek vizsgálatánál kiszűrtem azokat az eseteket, ahol több mint öt kérdést nem válaszoltak meg. 10 esetben szinte minden kérdés megválaszolatlanul maradt. Ez azért érdekes, mert a beépített kontroll ellenére voltak olyanok, akiknek sikerült továbblépni a következő kérdésre, holott nem válaszolta meg az előzőt. E kérdőívek törlésre kerültek. Logikai szempontból is vizsgáltam a válaszokat. A nem egyértelmű, logikailag nem összeillő válaszokat javítottam. Pl. arra a kérdésre, hogy „főállása alapján milyen jogviszonyban foglalkoztatott?” – az egyéb választ jelölte

meg a válaszadó. Ezután a munkakörénél szintén az egyéb lehetőséget választotta és megnevezte, hogy nyugdíjas oktató. Ekkor még az életpályára vonatkozó kérdésnél látható volt, hogy milyen munkakörig jutott a válaszadó. Ez esetben a jogviszony kérdésnél az egyéb kategóriáról átkódoltam a külső megbízott kategóriára, hiszen ha rendelkezne nyugdíjasként kinevezéssel, akkor azt a kategóriát választotta volna.

Adatkódolás

Az online-kérdőív programban már elkészítettem a változók azonosítását az SPSS variable view ablakában. Ez alapján történt meg az egyes kérdésekre adott válaszok paraméterezése a kérdőív kitöltő programban. A kérdőív programból való adatexportálást követően az adatbevitel helyett az adatkódolást, a variable view ablaknak a pontosítását végeztem el ebben a fázisban, amely azt jelentette, hogy a közel 200 soros adattábla kódolásának tételesen ellenőrzését végeztem el.

Kiértékelés

A mintába került kérdőívek adatainak feldolgozása és kiértékelése az SPSS program 16.0 verziójával készült. Az adatokat egyváltozós elemzésnek vettem alá, hogy a leggyakrabban alkalmazott helyzetmutatókat megkapjam. Az átlag¹⁸ jól tükrözi a válaszadások átlagos számát, de a kiugróan alacsony vagy magas értékek jelentős mértékben befolyásolják azt. Ezért tartottam fontosnak a medián¹⁹ adataival való összehasonlítást, mely egyben a normális eloszlás meglétéről is képet ad. (*Sajtos és Mitev*, 2007, p. 89.) Kereszt-tábla-elemzéssel megnéztem a változók közötti összefüggéseket és azok

¹⁸Az átlag definíciója: „Az elemek számtani átlaga”. (*Sajtos és Mitev*, 2007, p. 93.)

¹⁹A medián definíciója: „Olyan középérték, amelynél az elemek fele nagyobb, a fele pedig kisebb az esetek sorrendbe állítása esetén.” (*Sajtos és Mitev*, 2007, p. 93.)

erősségét a Cramer-féle V-mutató segítségével. Variancia-analízist és egy és többváltozós regresszió-analízist is végeztem a minta adataival.

A mintavétel nagysága

A mellékletben olvasható azon állami egyetemek és főiskolák felsorolása, ahol az egész intézményre kiterjedő kutatás valósult meg (**6. melléklet**). Ezen kívül néhány olyan oktató, kutató is kitöltötte egyénileg a kérdőívet, akik nem az előző körbe tartozó intézményben dolgoznak.

A felmérés időtartama a kérdőívek kiküldésétől számítva hat hónap volt. Több mint 1290-en kezdték meg a kérdőív kitöltését, melyből közel a fele, 617 értékelhető módon került be az elemzésbe. 404 válaszadó adta meg a kérdőív végén elérhetőségét, hogy a lezárt kutatási összefoglalót küldjem el részére.

A kérdőív tesztelése

Az összeállított kérdőív tesztelése első körben a protokollelemzés módszerével történt, az oktatók és a kutatók bevonásával. Összesen 15 próbakérdőív készült el. A résztvevők minden egyes kérdésnél véleményt alkottak annak egyértelműségéről és könnyen megválaszolhatóságáról. Az észrevételeik figyelembe vételével átdolgozásra került a kérdőív.

Ezt követően elkészült a web-es verzió, amely tetszőlegesen szerkeszthetővé tette a zárt kérdésekre kialakított válaszadási lehetőségek számát. Második körben történt meg az online-kérdőív technológiai és funkcionális tesztelése, szintén 15 válaszadó bevonásával.

Az alkalmazott kérdőív

A kérdőív típusa önkitöltős volt, egy egyedi fejlesztésű web alapú kérdőív, ami könnyen és gyorsan eljuttatható az ország egész területére a minta célcsoportját képező oktatókhoz és kutatókhoz. Ezt követően a kitöltött kérdőívek adatai könnyen exportálhatók és feldolgozhatók voltak, így vizsgálatuk és elemzésük sem okozott nehézséget.

A kérdőív öt kérdéscsoportból épül fel, összesen 45 kérdésből áll. Az egyes kérdéscsoportok az alábbi területekre terjednek ki:

- jelenlegi munkájára vonatkozó kérdések,
- doktori fokozatszerzéshez kapcsolódó kérdések,
- életpályára vonatkozó kérdések,
- teljesítményértékelésre vonatkozó kérdések, valamint a
- háttérváltozók.

A **14. táblázat** tartalmazza a kérdőív logikai felépítését.

14. táblázat: A kutatási kérdőív logikai felépítése

Kérdéscsoportok	Témakör	Kapcsolódó kérdések	Mérési skálák
Munkaviszony	munkaviszony jellemzői	1. kérdés 2-3. kérdés	intervallum nominális
	munkaköri feladatok	4.,6.,9. kérdés 5. kérdés 7. kérdés	arány nominális ordinális
	projektben, kutatásban való részvétel	8. kérdés	arány
	munkaviszonyon felüli tevékenység	10-11. kérdés	ordinális
Doktori fokozat-szerzés	doktori tanulmányok	13-14. kérdés	ordinális
	fokozat szerzés	12. kérdés 15. kérdés	ordinális intervallum
	mobilitás	17.,19. kérdés 18. kérdés	nominális arány
Életpálya	életpálya	16. kérdés 20. kérdés 21-22. kérdés 36. kérdés	nominális intervallum nominális nominális
	nemzetközi tanulmány-út/oktatás/kutatás	23., 25., 26. kérdés 24. kérdés	nominális intervallum
	kapcsolati tőke	27. kérdés	nominális
	vezetői megbízás	28., 30. kérdés 29. kérdés 31. kérdés	nominális ordinális -
	karrierterv	32., 33. kérdés 34. kérdés	nominális ordinális
	adminisztráció hatékonysága	35. kérdés	nominális
Teljesítmény értékelés	teljesítményértékelés	37., 39. kérdés 38. kérdés 40. kérdés	nominális - ordinális
	teljesítményarányos jutalmazás	41.kérdés	nominális
Háttérváltozók	demográfiai adatok	42., 44. kérdés 43. kérdés	nominális intervallum
	nyelvvizsga	45. kérdés	nominális

Forrás: Saját szerkesztés

A kérdőív összeállításakor rövid távú, főleg preferenciák kifejezésére vonatkozó kérdésekre fektettem a hangsúlyt. Egy kérdés azonban túlmutatott ezen, hiszen a megkérdezettek életpálya szakaszaira és alakulására foku-

szál, ami viszont egy nagyobb lélegzetvételű és jobban átgondolt válaszadást igényelt.

A kérdések megfogalmazásánál az egyértelműségre és a világosságra törekedtem, mellőzve az összetett, bonyolult gondolatsorokat. A téma munkaügyi területét érintő kérdések során elkerülhetetlen volt a munkaügyi szakki-fejezések használata. A kérdések típusának több mint 80% zárt kérdés, amely magában foglalja a különböző válaszlehetőségeket. Ez jelentősen megkönnyítette a kérdőív kitöltését, valamint gyorsította és orientálta a válaszadást. Nyitott kérdések alkalmazására két kérdéskörnél került sor. Az első esetben a kérdéssel kapcsolatos vélemények és tapasztalatok megismerése volt a cél. A második esetben az eldöntendő kérdéseknél a „nemmel” válaszolók indokolhatták véleményüket.

Egy-egy kérdéssel való egyetértést, vagy az egyet nem értés mértékét a Likert-skála szerinti öt fokozatú skálát alkalmaztuk, a „teljesen egyetérték” választól az „egyáltalán nem értek egyet” válaszig.

A kérdőív az oktató, kutató jelenlegi munkájára vonatkozó kérdésekkel indít. Fontosnak tartottam rákérdezni, hogy a válaszadó mennyi ideje dolgozik a felsőoktatásban. Itt az éveket kategóriákra osztottam. Az első két csoport az (0-4 és 5-8 éve) a szerződéses jogviszonnyal rendelkezőkre vonatkozik. A többi kategória csoportban tágabb intervallumot adtam meg.

Az oktatói, kutatói tevékenység többféle formában megvalósulhat (ez információkkal bír a gazdálkodás szempontjából), ezért megkérdeztem a közalkalmazotti jogviszony típusát. A költségvetés tervezésénél ez meghatározza a megfelelő költségsoron (teljes, rész, állományba nem tartozó) való kiutatást.

A jelenlegi munkakör megadásával kaphatunk képet arról, hogy milyen a felsőoktatás jelenlegi oktatói, kutatói összetétele. Ez az értékelés során számos tényező vizsgálatára biztosít értékelési alapot (pl. korfa összeállítása

tudományterületenként). A beosztás ismerete nem szükséges, mert az az oktatói, kutatói munkakörrel megegyező vagy vezetői megbízás esetén azt a megbízás jellege határozza meg.

Az oktatók, kutatók munkavégzésének megismerése érdekében megkérdeztem, hogy milyen tevékenységeket látnak el. A nemzeti felsőoktatásról szóló törvény alapján legalább intézményenként azonos-e az egyes munkakörökben az egyes oktatók, kutatók munkaidejének összetétele. A nemzeti felsőoktatási törvény lehetőséget biztosít az intézményeknek, hogy belső szabályozásukban, a Szervezeti és Működési Szabályzatban ettől a törvényi kereteken belül eltérjenek.

A konferencia-részvétel elengedhetetlen feltétele annak, hogy az oktató, kutató naprakész legyen az általa művelt tudományterületen. Itt nyílik lehetőség a tapasztalatcserére a téma művelői között. Ezért fontosnak tartottam rákérdezni arra, hogy évente hány konferencián vesz részt, az egyes konferenciákon a szakma milyen arányban vesz részt, valamint milyen szerepet vállal az egyes konferenciákon a kérdőívet kitöltő.

Az egyetemek tudományos életében meghatározó szerepet játszik a hazai, az európai uniós pályázati források és a vállalkozási szférától érkező megrendelések száma és összege. Ennek érdekében megvizsgáltam, hogy a kérdőívet kitöltő oktatók milyen arányban vesznek részt a projekt szakmai megvalósításban és a projektmenedzsment feladatok ellátásában. Ezen felül rákérdeztem arra is, hogy a projekt megvalósításában részt vevő oktatók, kutatók díjazása milyen formában történik. Így képet kaphatunk arról, hogy milyen arányban közalkalmazotti jogviszony által biztosított díjazás terhére, vagy pedig azon felül, többletjuttatás formájában kerülnek kifizetésre és elszámolásra a projektben ellátott feladatok.

Az utánpótlás-nevelés szintén fontos szempont az felsőoktatási intézmények életében. Ebben a munkában ahhoz, hogy eredményes legyen az oktató

és a kutató, elmaradhatatlan szerepe van a személyes oktatásban való részvételnek.

A fent említett jogviszonyra vonatkozó kérdés mellett érdekesnek tűnhet, hogy az oktató, kutató milyen más jogviszonnyal rendelkezik, és melyik szektorban. Ezen munkavégzés jelentősen meghatározhatja a tudományos munkásságát. Rákérdeztem a versenyszférában, a más egyetemen történő szerepvállalásra, valamint arra, hogy a saját vállalkozási tevékenysége kapcsolódik-e a tudományterületéhez.

Ez előbbi kérdéscsoportra adott válasz felveti azt a kérdést, hogy milyen megfontoltságból vállalt a főállású munkája mellett valamilyen más tevékenységet. A kategóriák között szerepel az egyéni ambíció, az elméleti tudás gyakorlatban történő alkalmazása, a tudományos munkájának finanszírozása, a kapcsolatépítés, valamint a többletjövedelem szerzés.

A kérdőív második csoportkörét a doktori fokozat megszerzéséhez kapcsolódó kérdések alkotják. Vizsgálni szeretném, a doktori tanulmányok megkezdésének körülményét, a doktori fokozat megszerzéséhez szükséges időt, a doktori fokozat típusát és a felsőoktatási intézményben való oktatás kezdetét. A magyar társadalom jellemzően immobil a munkavállalás szempontjából, de a tendencia már a változások irányába mutat az oktatók, kutatók esetében, ezért felteszek egy kérdést az oktatói mobilitás vizsgálhatósága érdekében.

Van egy szűk oktatói réteg, amely úgy tölt be oktatói munkakört, hogy nem rendelkezik doktori fokozattal és doktori tanulmányait nem kezdte meg, vagy megszakította és nem fejezte be. Itt lép be a HR, hogy támogassa a kari vezetőt e feladat hatékony kezelésében, a megoldások megtalálásában.

A felsőoktatási törvény szigorításának egyik következménye, hogy a fokozatot nem szerzett oktatót, amennyiben nincs megkezdett doktori tanul-

mánya, csak tanári munkakörben foglalkoztatható. Ez azt jelenti, hogy a tényleges iskolai végzettségüknek megfelelően újra el kell végezni a besorolásukat. Ez több szempontból is „kényes” helyzetnek minősül.

A harmadik kérdéscsoport az életpályára vonatkozik. Fontosnak tartottam rákérdezni az oktatói, kutatói előrelépés időpontjára olyan formában, hogy arra kértem az oktatót, kutatót, hogy az egyes munkakörök mellé írja oda, hogy melyik évben lépett előre a munkaköri rangsorban.

A globalizáció a felsőoktatásban jelentősen érezteti hatását, hiszen jellemzően az Erasmus és egyéb külföldi ösztöndíjak segítségével a hallgatók és oktatók, kutatók külföldön tanulhatnak illetve oktathatnak. A külföldi tanulmányokkal kapcsolatosan fogalmaztam meg kérdéseket és vizsgáltam hatását az oktatói életútra.

Meglátásom szerint az élet során egy új szakaszba érkezik az oktató, kutató, amikor vezetői megbízást tölt be, ezért szükségesnek tartottam bővebben is rákérdezni a vezetői megbízások hatására az oktatói, kutatói karrierre és teljesítményére. Jó összehasonlítási alapot szolgál, hogy több nemzetközi kutatást folytattak vezetői megbízással rendelkező oktatók körében, mely arra irányult, hogy jó-e ez az egyetem vezetésének illetve fejlődésének. Feltehető az is, hogy mennyi időt fordít az oktató, kutató a vezetéssel kapcsolatosan felmerülő feladatokra.

E kérdéskör utolsó részeként az iránt érdeklődtem, hogy a felsőoktatási intézménynek van-e kidolgozott és a gyakorlatban jól működő képzési és fejlesztési terve.

Az utolsó előtti kérdéscsoport a teljesítményméréssel kapcsolatos információkra épül. Az ide vonatkozó kérdések szolgálnak a felsőoktatási intézmények gyakorlatban megvalósított és működő teljesítménymérésének és teljesítménybérézésének megismerésére. A kérdőívben felvettem a már régóta hangoztatott kérdést, hogy ezen módszert a felsőoktatási intézmények

is alkalmazzák-e? Ezért kérdeztem meg, hogy egyetért-e az oktató, kutató a tudományos teljesítmény és a bérezés összekapcsolásával?

8. EREDMÉNYEK

E fejezetben a doktori disszertáció keretében folytatott kutatói munka eredményét közlöm. Az emberi erőforrás menedzsment területet az érintettek, azaz az oktatók, kutatók oldaláról vizsgáltam meg. Először a magyar és az angol felsőoktatási intézmények szervezeti/emberi erőforrás menedzsment összehasonlításának eredményét ismertetem. Ezután rátérek a magyar és az angol felsőoktatási intézmények személyi jellegű kiadásainak összevetésére, hiszen mindkét ország intézményi költségvetésének legnagyobb részét kitevő költség. Ezt követően a kérdőíves kutatáson alapuló HR-funkciók – az oktatás és kutatás arányának vizsgálata, karriertervezés, teljesítményértékelés – elemzését és eredményeit szemléltetem.

8.1. A magyar és az angol felsőoktatási intézmények szervezeti/emberi erőforrás menedzsmentjének összehasonlítása

A magyar és az angol felsőoktatási intézmények SZ/EEM összehasonlítását *Bett* csoportosítása mentén végeztem el. A HR-rel kapcsolatos területeket négy csoportba gyűjti:

- HR stratégia,
- HR struktúra,
- HR prioritások,
- HR gyakorlat.

A kutatás eredményeit a HR hasonlóságokat és különbségeket a fenti négy dimenzió mentén ismertetem.

HR stratégia

A 2005. évi felsőoktatási törvény előírta, hogy az állami felsőoktatási intézményeknek el kell készíteniük az Intézményfejlesztési tervüket a 2007-2011-es időszakra vonatkozóan. Fontos kritériumként került meghatározásra, hogy a HR kiemelt szerepet kapjon az intézmények stratégiájában, és hosszú távon járuljon hozzá a kitűzött célok megvalósításához. A jogszabályi előírásoknak az intézmények eleget tettek. Az intézményfejlesztési tervek számos szabályozást tartalmaznak, mely arra engedett következtetni, hogy az intézmények felismerték a HR-ben rejlő lehetőségeket és annak fontosságát a stratégiai célok teljesítésében. Több esetben megfigyelhető, hogy a HR-stratégiát összehangolják az intézményi stratégiával. Pozitív jelenség a magyar felsőoktatásban, hogy jellemzően már nemcsak papírforma a HR-stratégia. Negatívum, hogy nem található utalás a HR-stratégia megvalósításának nyomon követésére, a hatékonyság mérésére és az észrevételek visszacsatolására.

Az angol kormány az R&DS keretén belül biztosított forrásaival elérte, hogy minden angol felsőoktatási intézmény elkészítette HR-stratégiáját, mely iránymutatást és egyben számon kérhetőséget jelentett a kitűzött feladatok végrehajtásához. Tudták, hogy a kezdetben elkészített HR-stratégia nem lehet hatékony, csak évek folyamán válhat azzá. Ennek érdekében az intézmények törekedtek arra, hogy letisztult, pontosan megfogalmazott stratégiai célokat vázoljanak fel, hogy azok megvalósítása járuljon hozzá az intézmény hosszú távú fejlődéséhez. A HR-politika és gyakorlat stratégiára szabott volt. Korábbi évek tapasztalatait felhasználva tudták, hogy a HR-stratégia megalkotása, valamint a hozzárendelt HR-politika és gyakorlat csak akkor lehet hatékony és sikeres, ha az intézmény vezetése „maganak érzi” és teljes mértékben támogatja azt. Tisztában voltak annak fontosságával is, hogy egy tevékenység hatékonyságáról akkor tudnak meggyőződni,

ha folyamatos visszacsatolás érkezik az elért eredményekről. Így számos külső és belső mutatószámrendszert dolgoztak ki ebben az időszakban, hogy mérjék a HR-szolgáltatások hatékonyságát. Pl. a nyújtott szolgáltatásokkal való elégedettségi szintet, a személyzetfejlesztés hatását, benchmarking felmérést és a HR-teljesítmény belső mutatóit.

HR-struktúra

A HR-tevékenységek és feladatok hatékonyságát nagymértékben befolyásolja a HR-szervezet helye az intézményi hierarchiában. Az elvégzett kutatásaim kiterjedtek a HR-szervezet intézményen belüli vertikális és horizontális tagozódására, valamint az irányítási és utasítási jogkörök gyakorlására. Az organogramban elfoglalt helyét szinte minden esetben az határozza meg, hogy ki gyakorolja az utasítási, irányítási, valamint a munkáltatói jogkört a funkcionális szervezet felett.

A magyar gyakorlatra leginkább jellemző, hogy a gazdasági főigazgatóság alá tartozik egy különálló munka- és bérügyi szervezet, melynek irányítását a gazdasági főigazgató végzi. A HR-tevékenységekkel kapcsolatos feladatokat szintén ezen részleg látja el. Ezen felépítés a korábbi évtizedekből maradt ránk, amely továbbra is még az intézmények 53%-ra jellemző. Az intézmények másik fele már szakított a korábbi gyakorlattal, és a munka- és bérügyi részleg mellé egy különálló HR-szervezetet is felépített. Ezen szervezet feletti utasítási és irányítási jogkört az intézmények 31%-ban a rektor, míg 16%-ban a főtitkár végzi. A munka- és bérügyi feladatok irányítása továbbra is a gazdasági főigazgató jogköre maradt.

Az angol felsőoktatásban működő HR-szervezet helye az intézményeken belül szintén nem mutat egységes képet csakúgy, mint a magyar intézmények esetében. Az összehasonlítás érdekében három típus került meghatározásra. Az első típusba sorolhatóak azok az intézmények, ahol a HR-

tevékenység centralizáltan működik, és folyamatos kapcsolatot tartanak az intézményen belüli egyes karokkal, egységekkel és részlegekkel. Ez a típus az intézmények 52%-ra jellemző. A második típusba tartoznak azok az intézmények, amelyek szintén centralizált HR-szervezetet működtetnek, azonban az egyes HR tevékenységek köré az adott területre specializálódott csoportokat (pl. toborzás, tréning, esélyegyenlőség) hoztak létre. Ez a típus az intézmények 21%-nál figyelhető meg. A harmadik típusnál van egy kicsi stratégiai és tanácsadói mag, a többi HR-tevékenységet az egyes karok, egységek decentralizáltan végzik. A harmadik típus az intézmények 11%-nál található meg. A fenti típusokon kívül alkalmazzák az első és második típus, valamint a második és harmadik típus kombinációját is. A kombinált típusok alkalmazása az intézmények 11 illetve 5%-ra jellemző. A kutatás megállapította, hogy a szervezeti struktúra nincs hatással az intézmény teljesítményére. Így nincs jó vagy rossz megoldás a HR-struktúra kialakítására. Az intézmények méretéből kiindulva a nagy intézményekre főként a harmadik típus, míg a kisebb intézményekre a második típus a jellemző. A rendező elv az, hogy akik a HR-rendszert és erőforrásokat alkalmazzák és használják, a lehető legközelebb ériék el, vegyék igénybe a HR által nyújtott szolgáltatásokat.

HR-prioritások

A Nemzeti Erőforrás Minisztérium, előzőleg az Oktatási Minisztérium nem fogalmazott meg stratégiai célokat a felsőoktatási intézmények humán erőforrás menedzsmentjével kapcsolatosan. Ezért nem születtek iránymutatások a szektor egészére vonatkozóan. Az intézmények ennek ellenére egyénileg meghatározhatták a humán erőforrás menedzsment prioritási területeit. A kijelölt célok háttérében állhat akár a külső, akár a belső változásokkal való lépéstartás.

Az angol kormány a HR-stratégiával összhangban kijelölte a felsőoktatási szektor számára a prioritásokat. Az egyes prioritások megfogalmazásának középpontjában az elvárt eredmények elérése állt. A meghatározott prioritásokat az intézményeknek adaptálni kellett és rangsort állíthattak fel a megvalósítás során. A célkitűzések megvalósításához az állam forrásokat is rendelt. Az intézmények 2001-ben a következő prioritásokat fogalmazták meg a felsőoktatási intézmények HR-tevékenységei hatékonyságának növelésére érdekében:

- Toborzás, megtartás nehézségeinek kezelése,
- A dolgozók felkészítése a jelenlegi és jövőbeni feladatok ellátására (személyzetfejlesztési tréningek),
- Az esélyegyenlőség biztosítása,
- A fizetési szintek korszerűsítése, az „egyenlő munkáért egyenlő bér” elvének biztosítása,
- A munkaerő tervezése és a szükségletek felmérése,
- Az egyéni teljesítményértékelés összehangolása a fizetési struktúra javításával,
- A gyenge teljesítmények javításának kezelése.

A prioritási területek megvalósításának mérése céljából 2007-ben egy felmérés keretében a HR-igazgatókat megkérték, hogy nevezzék meg, hogy a kitűzött célokból melyeket valósították meg hatékonyan. A HR-igazgatók válaszaikat saját észlelésükre és a munkavállalók megkérdezésére alapozták. A toborzás, a fizetési szintek modernizációja és személyzetfejlesztés, mint prioritási területek estek a hatékonyan teljesített kategóriába. A többi területet úgy jellemezték, mint a jövőben megvalósítandó feladatok, mert ez idáig nem sikerült a várt sikereket elérni e területeken.

HR-gyakorlat

A magyar felsőoktatási intézmények egymáshoz viszonyított HR-gyakorlata jelentős eltéréseket mutat. Jellemzően személyügyi nyilvántartás, bérügyvitel, toborzás és kiválasztás, munkakör értékelés- és elemzés, képzés-fejlesztés, teljesítményértékelés, béren kívüli juttatás, munkaidő nyilvántartás, humánügyviteli szoftver és vezetői információs rendszer tartozik ide.

Megállapítható, hogy az intézmények HR-gyakorlatára irányuló elégedettségi vizsgálat időben és csoportokra vonatkozóan nem rendszeres. Intézményen belül az egységes és szabványos kommunikációs csatorna nem megfelelő. Nem jellemző a hatékonynak ítélt gyakorlat („legjobb gyakorlat”) tapasztalatainak egyetemek közötti megosztása sem.

Az angol rendszerben a HR-funkciók sokkal bővebb eszköztára található meg a gyakorlatban. A magyar helyzethez hasonlóan az angol intézmények egymáshoz viszonyított HR-gyakorlata különböző és minőségben is eltérést mutat a kutatás alapján. A következőben felsorolt tevékenységek nem teljes körűek: általános toborzás és kiválasztás, kiváló minőségű munkaerő megszerzése, általános képzés és fejlesztés, tudományos vezetői képzés és fejlesztés, személyzet értékelés, teljesítmény menedzsment, kétirányú kommunikáció, rugalmas foglalkoztatás, személyzet tervezés és utánpótlás nevelés, kitüntetési, elismerési rendszerek, kiváló minőségű munkaerő képesség megőrzése, általános személyzet megtartás, gyenge teljesítmény javítása, esélyegyenlőség, különbözőség, fegyelem, munkából való távolmaradás vizsgálata, munkakör tervezés és munkakör értékelés. Követendő példának találok, hogy a munkavállalók visszajelzései alapján méri a HR-gyakorlat eredményességét, és azt folyamatosan az igényekhez igazítja. A HR-tevékenységek három csoportba sorolhatók. Az első csoportba a hatékonyan és rutinszerűen végzett tevékenységek, a második csoportba a bevezetés alatt lévő, de nem hatékony, míg a harmadik csoportba a kidolgozás alatt

lévő és bevezetésre váró funkciók tartoznak. Így egy folyamatosan megújított HR-eszköztár jellemzi az angol felsőoktatási intézmények HR-gyakorlatát.

Az angol felsőoktatási intézmények HRM rendszer vizsgálatának célja a „legjobb gyakorlat” (best practice) megismerése volt. Az összehasonlítás rendszer szintű megállapításai az alábbiak:

Az angol állami támogatás a felsőoktatási intézmények HRM modernizációjára sokkal erőteljesebb a magyar állami elkötelezettséggel szemben. Az angol rendszerben a HRM helyzetének tényleges feltárását követően az egész szektor részére vonatkozó iránymutatás történt. A megvalósításhoz szükséges források biztosítottak voltak. A tervezés hosszú távra szólt és a források felhasználását követően a végrehajtás eredménye mérésre került, mely alapján megtörtént a visszacsatolást.

A SZ/EEM bevezetésére irányuló lépések a magyar felsőoktatási intézmények/karok/egységek esetében rendszerben is történtek, megjegyzendő, hogy mindez állami támogatás nélkül. A jövő HRM irányvonalainak meghatározása és a működő gyakorlat hatékonyságának vizsgálata érdekében szükséges lenne a felsőoktatás egészére vonatkozó helyzetfelmérés elkészítése.

A magyar felsőoktatási intézményekben a szervezeti/emberi erőforrás menedzsment adminisztrációs szerepköréből kiemelkedve megindult azon az úton, hogy az intézmények stratégiai partnerévé fejlődjön. Háttérben az áll, hogy az adminisztrációs tevékenységet olyan szinten megerősítették és hatékonyan végezték, mely megalapozta a HR-szakemberek hitelességét. Az intézmények e folyamatban különböző szinten állnak, mely természetes, és hatással van az intézmények szervezeti/emberi erőforrás menedzsment minőségére és színvonalára.

Mindkét országban működő felsőoktatási intézményekre jellemző, hogy az alkalmazott HR-funkciókban eltérések tapasztalhatóak. Van, ahol több vagy kevesebb a HR-eszköztára. Az angol rendszerben egyes funkciókat pl. a toborzást, a kiválasztást, a munkakör értékelést az elmúlt években hatékonyra fejlesztették, míg más tevékenységet az adott intézmény igényeihez jobban kell közelíteni. Így a meglévő feladatok hatékonyabbá tétele és bevezetendő új eszközök a jövőben is jellemzőek lesznek a HR-szakemberek számára. A stressz kezelése, mint jövőbeni HR-feladat kihívások elé állítja a HR- szakembereket mindkét nemzet felsőoktatási intézményeiben.

Magyarországon kiemelt fontosságúnak tartom azt, hogy a felső vezetés támogassa HRM-et. Ezt támasztják alá az angol kutatások, melyek pozitív kapcsolatot találtak a felső vezető támogatottsági szintje és a HRM eredményessége között. Ezért nagyon fontos a HRM érdekében a valós folyamatok iránt elhivatott rektori támogatás. A vezetői ranglétrán lefelé haladva a támogatottság mértéke csökkenni fog. Ez természetes, és ennek megfelelően kezelendő a HR-igazgatók által.

Az angol felsőoktatási rendszer méri a HRM hatását az egyetem teljesítményére. Ennek megfelelően kialakította belső és külső mutatószám rendszerét és mérési módszerét. Jelenleg is a kutatási folyamat középpontjában áll e terület. Javasolt lenne a magyar szervezeti/emberi erőforrás menedzsment hatását vizsgálni a felsőoktatási intézményekben.

Az angol felsőoktatási szektorban a humán erőforrás menedzsment célok és funkciók kiterjedt, egymással és a szervezeti célokkal, funkciókkal összhangban lévő rendszert alkotnak. A humán erőforrás menedzsment funkciók támogatják az egyéni teljesítmény javulását, amely együttesen hozzájárul a stratégiai célok eléréséhez. Ezért a humán erőforrás menedzsment jelentős mértékben hozzájárul az angol felsőoktatási intézmények szervezeti és mű-

ködési hatékonyságának fokozásához, valamint az angol felsőoktatás versenyképességéhez.

8.2. A magyar és az angol felsőoktatási szektor fizetési rendszerének összehasonlítása

Tanulmányoztam az angol és a magyar bérezési rendszer jogszabályi hátterét és konkrét elemzéseket végeztem az angol és a hazai oktatói, kutatói átlagkeresetek statisztikai adatainak felhasználásával, összehasonlítva ezeket a nemzetközi kutatási eredményekkel, melynek eredményeit az alábbiakban ismertetem.

8.2.1. Az akadémiai szféra keresetének és fizetési rendszerének elemzése az angol felsőoktatási intézményekben 2000 és 2012 között

Az angol felsőoktatási és gazdasági szektor bérszínvonalának összehasonlító elemzését tartalmazó tanulmány szerint az angol felsőoktatási szektor béremelkedése minden évben meghaladta az infláció mértékét 2001 és 2007 között. A magánszektor növekedését meghaladó mértékű növekedés (medián) négy évet érintett a hétből, két évben pedig azzal megegyezett. Ugyanakkor a közszféra medián értékét kétszer haladta meg és kétszer volt azzal egyenlő. A növekedés átlagos (mean) értéket figyelembe véve, a felsőoktatás a magánszektor növekedését hét év alatt négyszer haladta meg, míg a közszféra esetében csak kétszer. 2001-2008 között a béremelkedés kumulált százaléka legalább 36,5% volt. A fizetési struktúra alacsonyabb szintjeihez tartozó béremelkedés mértéke meghaladta a bértábla magasabb szintjeihez tartozót (**7. melléklet**). (*JNCHES*, 'Review of Higher Education Finance and Pay Data', 2008)

A Keretmegállapodás alapján minden évben megállapodás született a béremelkedés mértékéről, mely nem volt egységes az 51 fizetési fokozat

esetében. Az oktatók, kutatók és az oktatást segítő munkakörben lévők esetében a béremelkedés mértéke eltérően került megállapításra.

A **15. táblázat** mutatja, hogy minden évben emelkedtek a fizetések. A fizetési fokozat alacsonyabb szintjén magasabb béremelkedés történt. Amíg a béremelkedés összege az alacsonyabb fizetési szinteknél közel 22% volt, 2.426 font, addig a béremelkedés összege a magasabb fizetési szintek esetében ennek több mint háromszorosa 9.309 font. A béremelkedés mértéke 2008-ig jóval az inflációt meghaladó mértékben nőtt. A szakembereket foglalkoztatta az infláció feletti béremelkedés fenntarthatóságának kérdése. Erre hamarosan megérkezett a válasz. A pénzügyi nehézségek az angol felsőoktatási szektort is elérték, s ez a béremelkedés infláció mértéke alatti növekedését vonta maga után 2009-től (**16. táblázat**).

15. táblázat: Az éves fizetések alakulása 2005-2012 között*

Fizetésemelés időpontja	Legalacsonyabb fizetési fokhoz tartozó éves fizetés (£)	Legmagasabb fizetési fokhoz tartozó éves fizetés (£)	Béremelkedés mértéke (%)	Béremelkedés mértéke (%)
2005.08. hó	11.060	50.589	-	-
2006.08. hó	11.575	52.107	4,66	3,00
2007.02. hó	11.691	52.628	1,00	1,00
2007.08. hó	12.041	54.207	2,99	3,00
2008.05. hó	12.461	55.833	3,49	3,00
2008.10. hó	13.085	58.625	5,01	5,00
2009.08. hó	13.150	58.919	0,50	0,50
2010.08. hó	13.203	59.155	0,40	0,40
2011.08. hó	13.353	59.305	1,14	0,25
2012.08. hó	13.486	59.898	1,00	1,00
Változás 2005-2012	2,426	9,309	21,93	18,40

* A táblázat nem tartalmazza az orvostudománnyal foglalkozó oktatókat, kutatókat, mivel nem tartoznak a Keretmegállapodás hatálya alá.

Forrás: saját szerkesztés a <http://www2.le.ac.uk/offices/hr/docs/pay/scales/singlepayspine.pdf> alapján (**8. melléklet**)

16. táblázat: Az infláció értéke 2005-2012 között Angliában

Megnevezés	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Infláció értéke (%)	2	2,3	2,3	3,6	2,2	3,3	4,5	2,8

Forrás: <http://www.rateinflation.com/inflation-rate/uk-historical-inflation-rate?start-year=2005&end-year=2012>

A személyi jellegű kiadások elemzése az angol felsőoktatási intézményekben

A személyi jellegű kiadások átlagos aránya stabil 57-58% között mozog az egyes intézménytípusoknál (**9. melléklet****Hiba! A hivatkozási forrás nem található.**). Az intézmények irányító szervei a személyi jellegű kiadások arányát a teljes kiadáson belül kiemelt teljesítménymutatóként kezelik. Az adatok azt mutatják, hogy az elmúlt hat évben a teljes személyi jellegű kiadások átlagban évente 8%-kal nőttek. Ez lényegesen magasabb volt a közfinanszírozás oktatási támogatásának növekedésénél. Az infláció feletti béremelkedés fenntarthatóságának kérdését már akkoriban megkérdőjelezték. A kételyek beigazolódtak, és a legfrissebb kimutatások szerint 2010/2011-es és 2011/2012-es tanévekben a személyi jellegű kiadások összege csökkent, így a teljes kiadáson belüli aránya is. Ugyanakkor a személyi jellegű kiadások csökkenése együtt járt a foglalkoztatottak számának csökkenésével. A vizsgálatok megmutatták, hogy a szektor szintű csökkenés az egyes intézményeknél eltérő, mert intézményenként változott a személyi jellegű kiadások arányának növekedése, illetve csökkenése (HEFCE, 2013)

Az angol szemléletmód szerint a munkavállalók az egyetem legnagyobb és legfontosabb erőforrásai. Az angol intézmények nagyobb arányban fektetnek be a szellemi tőkébe a közfinanszírozás növekedési üteménél. A Keret megállapodásban rögzítették, hogy a foglalkoztatás minden szintjén be kell fektetni, hogy folyamatosan biztosítva legyen az angol felsőoktatás világszínvonalú hírneve. A pénzügyi források rendelkezésre állásával a megfelelő színvonalú díjazás és jutalmazás biztosítja a sikeres munkaerő-

felvételt és a meglévő személyzet megtartását a felsőoktatási intézményekben. A pénzügyi források biztosításaként a kormány külön finanszírozási formákat, alapokat hozott létre a felsőoktatási szektor számára a HRM modernizációs időszakában. Azonban a világméretű pénzügyi válság az angol felsőoktatást is elérte, ezért a közfinanszírozás elégtelensége miatt az intézmények saját bevételeik előteremtése érdekében a kieső forrásokat a tandíjakból fedezik.

A *HEFCE* által készített Felsőoktatásban foglalkoztatottakról szóló jelentést (Staff employed at HEFCE-funded HEIs, Trends and profiles) tanulmányoztam annak érdekében, hogy bemutassam az angol bérszínvonal alakulását munkakör és foglalkoztatás jellege alapján. A jelentések 1995-96 tanévtől közölnek adatokat a felsőoktatásban foglalkoztatottakról. A témában hét jelentés készült el 2014. év első feléig.

A *HEFCE* hét kiadásából a vizsgált időintervallum átfedése miatt az utolsó három jelentés adatait közlöm:

- 2012/14. szám, 6., 1995/96. - 2010/11. tanév,
- 2010/06. szám, 5., 1995/96. - 2008/09. tanév,
- 2008/26. szám, 4., 1995/96. - 2006/07. tanév.

Az egyes jelentések nem azonos felépítést követnek a munkaköri besorolásnál, és találunk idősoros elemzéseket valamint csak az egyes évek adatainak összehasonlítását.

A **17. táblázat** egy útmutató a fizetési fokozat és a munkaköri besorolás alapján elérhető éves kereset összegéről. A Keretmegállapodás 51 fizetési fokozatból áll, de az intézményeknek lehetőségük van ettől eltérni, intézményre szabni. Ezért a professzori fizetések ennél magasabban kalkuláltak: £50,000-tól egészen £100,000-ig terjedhet. A £100,000 feletti éves kereset a munkavállalók 1%-t érinti.

17. táblázat: Bérszínvonal munkakör és fizetési fokozat szerinti besorolása

Munkakör ²⁰	Professzori cím	Éves bérezési korlátok			Fizetési fokozat korlátai
		2008-2009	2009-2010	2010-2011	
egyetemi tanár	professzor	nincs	nincs	nincs	nincs
docens	nem profesz-szor	nagyobb vagy egyenlő £50,569	nagyobb vagy egyenlő £50,822	nagyobb vagy egyenlő £50,822	fizetési fokozat nagyobb vagy egyenlő 48
adjunktus		nagyobb vagy egyenlő £34, és alacsonyabb £50,569	nagyobb vagy egyenlő £34,607 és alacsonyabb £50,822	nagyobb vagy egyenlő £34,607 és alacsonyabb £50,822	fizetési fokozat nagyobb vagy egyenlő 35 és alacsonyabb 48
tanársegéd		alacsonyabb £34,435	alacsonyabb £34,607	alacsonyabb £34,607	fizetési fokozat alacsonyabb 35

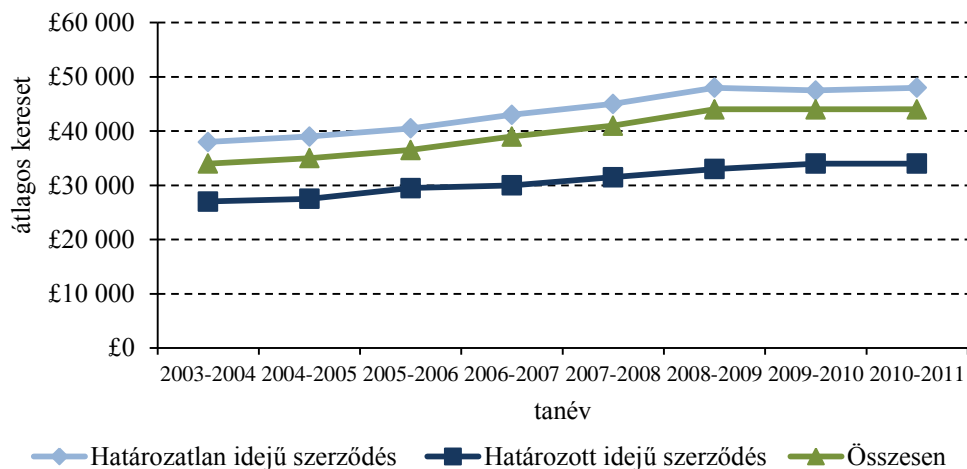
Forrás: HEFCE, 2012

Az idősoros összehasonlításnál a fizetések átlagos összegét használják, mert az egy sokkal érzékenyebb mutató a mediánnál. Azonban a munkakörök éven belüli összehasonlításánál a fizetések medián értékét alkalmazzák statisztikai mutatóként, mivel ez nem veszi figyelembe a rendellenesen magas vagy alacsony fizetéseket az egyes csoportoknál.

A **1. diagram** az oktatók átlagkeresetének változását szemlélteti a szerződés típusának függvényében 2003/2004-es tanévtől egészen 2010/2011-es tanévig. 2003/2004 között, valamint 2008/2009 közt az átlagbérek évről évre emelkedtek. E tendencia megegyezik a keresetek évenkénti emelkedésével. Míg a határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók esetében 27%-os emelkedés történt, addig a határozott idejű szerződéssel rendelkezők esetében ez a szám 29%. A növekvő tendencia stagnálását figyelhetjük meg

²⁰Az angol munkaköri besorolás megnevezése: Assistant academic, Academic, Senior academic, Professzor.

2008/2009-es és 2010/2011-es tanév között. A határozatlan idejű szerződéssel bírók átlagos éves fizetése £48.400 körül, a határozott idejű szerződéses oktatók esetében £34.800 körül alakult. A kiegyenlítés az új fizetési struktúra bevezetését követően történt meg, mert korlátozottabb béremelkedést engedett meg az angol felsőoktatási intézmények számára.



1. diagram: Az oktatók, kutatók átlagkeresete a foglalkoztatás jellege szerint 2003-2004 tanévtől 2010-2011-es tanévig

Forrás: *HEFCE Report*, 2012, p. 39.

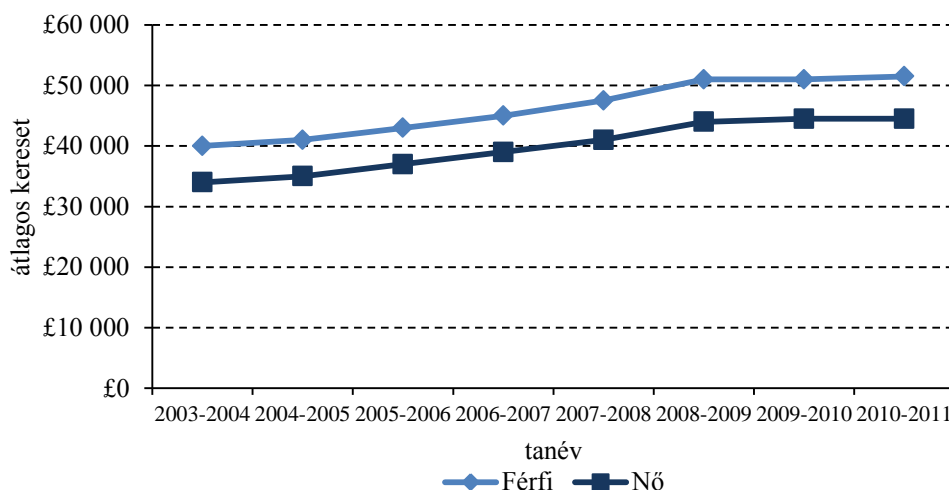
A **18. táblázat** alapján képet kapunk az egyes munkakörökhöz tartozó keresetek medián értékéről a határozatlan idejű szerződéssel rendelkezők esetében.

18. táblázat: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók keresetének mediánja munkakörönként

Munkakör	Fizetések mediánja		Százalékos változás 2008-2009-től 2010-2011-ig (%)
	2008-2009	2010-2011	
egyetemi tanár	£67,960	£68,700	101,09
docens	£53,650	£54,130	100,89
adjunktus	£43,620	£44,020	100,92
tanársegéd	£30,590	£30,870	100,92
Összesen	£44,930	£45,340	100,91

Forrás: *HEFCE Report*, 2012, p. 39.

A **2. diagram** a határozatlan idejű szerződéssel rendelkezők átlagkeresetének nem szerinti alakulását mutatja 2003/2004-es és 2010/2011-es tanév között. A diagram szerint a fizetések eltérése a vizsgált időszak alatt végig fennmaradt. Az első tanévben a különbség £5,690. Ez az utolsó tanévre enyhe növekedést mutatott, összege £6,680.



2. diagram: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók átlagkeresete nem szerint

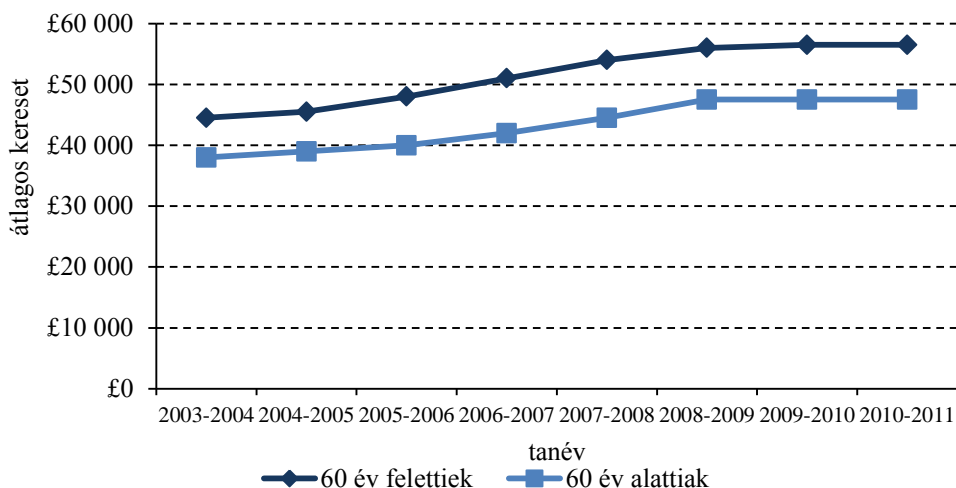
Forrás: *HEFCE Report*, 2012

A nemek közötti keresetek eltérése a 30 év alatti kezdők esetében is ki-mutatható, de a **2. diagramnál** látható kisebb összegben a vizsgált időszak-

ban. £400-ról £640-ra emelkedett a különbség a férfikeresetek javára 2003/2004 és 2010/2011 között. (*HEFCE Report*, 2012)

A következőkben az oktatói, kutatói átlagkereset alakulását az életkor, a munkaköri besorolás és a tudományterület szerinti elemzéseken keresztül mutatom be.

A **3. diagram** szerint a bérkülönbség életkor szerint is kimutatható. A 60 év felettiak átlagkeresete meghaladja a 60 év alattiakét. A vizsgált időszak első évében £6,740 a különbség, mely összeg az időszak végére tovább nőtt £8,600-ra. A hét év alatt 27,6 %-kal nőtt a különbség a 60 év felettiak javára.



3. diagram: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók átlagkeresete életkor szerint

Forrás: *HEFCE Report*, 2012, p. 43.

Az oktatói, kutatói keresetek (medián) eltérése (**19. táblázat**) részben az életkorral és a munkaköri besorolással magyarázható. Munkaköri besorolást tekintve az eltérés a ranglétra legalacsonyabb és legmagasabb fokán található. Azonos munkaköri besorolás esetében csak a 60 év feletti professzorok keresete haladja meg fiatalabb kollégáik keresetét.

19. táblázat: A határozatlan idejű szerződés oktatók, kutatók keresetének mediánja életkor és munkakör szerint

Munkakör	Fizetések mediánja		Különbség 60 év felet- iek és alattiak között
	60 év alatt	60 év felett	
egyetemi tanár	£68,110	£72,610	£4,500
docens	£54,130	£54,130	£0
adjunktus	£44,020	£44,020	£0
tanársegéd	£30,870	£26,630	-£4,240
Összesen	£45,060	£52,560	£7,500

Forrás: *HEFCE Report*, 2012, p. 43.

Az **20. táblázat** tudományterület és nem szerinti bontásban mutatja a keresetek mediánját a határozatlan idejű szerződéssel foglalkoztatott oktatók esetében a 2010/2011-es tanévben. A kimutatás olyan fontos összefüggésekre világít rá, mint a nemek közötti eltérő díjazás mértéke. A különbségek mérséklése, illetve felszámolása napjainkban is jellemző folyamat, a figyelem középpontjában áll kormányzati és intézményi szinten egyaránt.

A **20. táblázat** szerint a medián minden esetben alacsonyabb a női oktatók esetében a férfiakénál a felsorolt tudományterületeken. A medián eltérése a nők és a férfiak között a társadalomtudomány egyes területein a legkisebb, £1.280, a kreatív művészeteknél, és a legnagyobb, £8.540, az orvos és a fogorvos szakmáknál.

20. táblázat: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók keresetének mediánja tudományterületenként

Tudományterület ²¹	Fizetések mediánja		
	Összesen	Nő	Férfi
Medicine and dentistry	£45,340	£44,020	£52,560
Subjects allied to medicine	£44,340	£44,020	£45,360
Biological sciences	£45,340	£43,200	£48,100
Veterinary sciences/agriculture/ related subjects	£44,090	£42,730	£46,700
Physical sciences	£49,540	£44,020	£52,350
Mathematical sciences	£49,540	£44,280	£52,560
Engineering/technology/building/architecture	£46,700	£44,020	£47,310
Social/political/economic studies	£46,700	£44,340	£51,030
Law	£46,700	£45,340	£49,540
Business/administrative studies	£45,340	£44,020	£45,340
Computer science/ librarianship/info science	£45,340	£44,020	£45,340
Languages	£45,340	£44,020	£49,540
Humanities	£47,470	£44,300	£50,990
Creative arts/design	£44,020	£42,730	£44,020
Education	£44,020	£44,020	£45,340
Unknown and combined subjects	£41,490	£39,940	£44,020
All subject areas	£45,340	£44,020	£46,700

Forrás: *HEFCE Report*, 2012, p. 40.

A magyar statisztikai kimutatások között nem találunk tudományterületenkénti kereseti kimutatásokat, ezért nincs összehasonlítási lehetőség. Ennek ellenére minden intézménynek lehetősége van oktatói, kutatói fizetések tudományterület szerinti elemzésére. A kapott eredmények a teljesítményarányos díjazás feltételrendszerébe is beépíthetők lennének. Ezen felül az angol felsőoktatási rendszer sajátossága, hogy a fizetésekben való eltérést az etnikai hovatartozás is befolyásolja. (*HEFCE Report*, 2012)

Megállapítható, hogy az angol modernizációs reform részeként a Keretmegállapodás életbe lépésével egy olyan versenyképes fizetési rendszert vezettek be a felsőoktatási intézményekben, ahol az egyenlő munkáért egyenlő bérezés elv érvényesülését kívánták érvényesíteni. A bemutatott

²¹ Az angol tudományterületi besorolás nem fedi egyértelműen a magyar tudományterületi besorolást, ezért nem fordítottam le magyarra.

áttekintés alapján megállapítható, hogy a Keretmegállapodás előtt és után is található kereseteltérés a nem, a tudományterület és az életkor szerint.

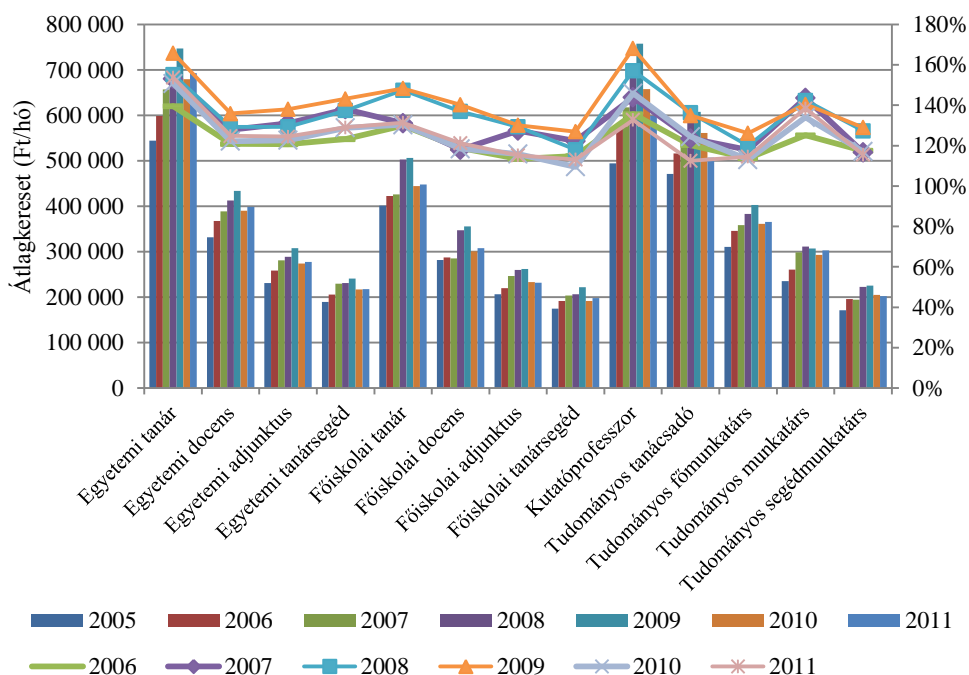
Meglátásom szerint az életkor és munkakör szerinti keresztábla-elemzést ki lehetne egészíteni a vezetői megbízás díjazásának elemzésével a még komplexebb elemzés érdekében. Hiszen a vezetői feladatok ellátása többletdíjazást feltételez, mely többletfeladat ellátásának díjazásából fakad. A HRM egyik igen fontos területe a bérgazdálkodás-elemzés, ezért egyetlen hatékony rendszer sem nélkülözheti a keresetek alakulását befolyásoló munka-és bérügyi tényezők vizsgálatát.

8.2.2. A magyar oktatói, kutatói keresetek és a fizetési rendszer elemzése a magyar felsőoktatási intézményekben 2005-2011 között

Először az oktatói, kutatói keresetek idősoros elemzését végeztem el a vizsgált időszakban, majd összehasonlítottam a felsőoktatási intézményekben a törvény által meghatározott tudományos munkakörben lévők illetmény és tényleges kereset összegét a felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetével.

Az oktatók, kutatók teljes keresetének elemzése munkakörönként és tudományterületenként

A Kjt. és a Költségvetési törvény meghatározza munkakörönként a garantált illetmény összegét, ugyanakkor a Kjt. lehetőségét biztosít az ettől való eltérő, magasabb összegű díjazásra. A következőkben az oktatók, kutatók teljes keresetének elemzésével kapcsolatos eredményét közlöm (**4. diagram**).



4. diagram: Az oktatók, kutatók teljes keresetének átlagos összege és százalékos változása munkakörönként 2005 és 2011 között

Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés (10. melléklet)

Az átlagos teljes kereset munkakörönként minden évben meghaladta a garantált illetmény átlagát. Azért használok a garantált illetmény átlagát, mert a fizetési struktúra munkakörönként 1, 2, 3 fizetési fokozatokat különböztet meg, melyre vonatkozóan nem állnak rendelkezésre statisztikai adatok a teljes keresetre vetítve.

Az egyetemi tanárok esetében 2007-től a teljes kereset több mint 50 %-kal nagyobb a bértábla szerinti illetményénél minden egyes évben. A százalékos eltérés mértéke 2009. évben a legmagasabb 66 %.

A karrier-ranglétra legalsó szintjén az egyetemi tanársegédi munkakörben magasabb százalékos eltérést találunk a garantált és teljes kereset között az egyetemi docens és adjunktus munkakörhöz képest. Docens és adjunktus

munkakör bérelemeinek százalékos mértékű eltérése közel azonos mértékben, 20-38% között ingadozott a vizsgált időszakban.

A főiskolai munkakörök esetében a bérváltozás mértéke folyamatosan csökkent a karrier-ranglétra legmagasabb fokától a legalacsonyabbig, azonban a béremelkedés százalékos mértéke mérsékeltebb az egyes egyetemi munkakörökhöz hasonlítva.

Az egyetemi tanár és kutatóprofesszor garantált illetményének és átlagos teljes keresetének aránya hol az egyik, hol a másik javára ciklikusan, két évente változott a vizsgált periódusban.

A következő fő tendenciák állapíthatók meg:

- Az oktatók, kutatók teljes keresete a vizsgált időszak kezdetétől, 2005-től folyamatosan növekedett 2009-ig, majd a 2010. évre jelentős mértékű visszaesés történt. Ennek mértéke munkakörönként több mint 10%. 2011-es évre enyhe javulás következett be.
- A karrier-ranglétra csúcsán a legnagyobb különbség a törvény által előírt garantált illetmény és a teljes kereset összege között van. Az eltérés mértéke mérsékeltebb a karrier-ranglétra alsóbb szintjeinél.
- Az egyetemi és a főiskolai tanári alapilletmény és teljes kereset arányának mértéke nagyobb az egyetemi munkakörnél.

A továbbiakban az oktatók, kutatók teljes keresetének tudományterületenkénti összehasonlítását ismertetem. A magyar oktatói, kutatói bértábla a munkaköri besorolás és ahhoz tartozó fizetési fokozatok alapján határozza meg a garantált illetmény összegét. A fizetési fokozatok (1, 2, 3) fizetésemelkedést képviselnek, mely a munkakörben eltöltött idővel (5 vagy 10 év) automatikusan magasabb fizetési fokozatot jelent az egyes munkaköri csoporton belül. A törvényi és az intézményi szabályzás nem tesz említést a tudományterületenként differenciáló bérezésről. Ezért a magyar felsőoktatá-

si bérezési rendszerben sem jelenik meg a tudományterületenkénti eltérő bérezés.

A magyar felsőoktatás nem rendelkezik statisztikai adatokkal az oktatók, kutatók tudományterületenkénti teljes keresetösszegéről. A KSH külön kérésre sem tudott ilyen jellegű kereseti adatokat biztosítani.

A felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének és az oktatói, kutatói garantált illetmények összehasonlító elemzése

A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági keresetét nem, életkor és Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere (FEOR) szerint összevetettem az oktatók, kutatók keresetével, hogy képet kapjunk az oktatói, kutatói fizetések országon belüli helyzetéről, színvonaláról.

A **21. táblázat** alapján a felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete lassuló ütemben nőtt 2005-től 2011-ig.

21. táblázat: A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete (Ft/fő/hó) 2005-2011 között

Megnevezés	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Átlag kereset (Ft)	283.264	305.280	323.869	339.191	347.181	352.082	356.226
Változás (%)	-	107,77	106,09	104,73	102,36	101,41	101,18

Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés

Az oktatói, kutatói keresetek nagyságát *Polónyi* (2010) az INNOTÁRS-08 projekt keretében vizsgálta. Az egyetemi munkakörök (tanár, docens, adjunktus) garantált illetményét viszonyította a szellemi foglalkozásúak nemzetgazdasági átlagkeresetéhez 2001 és 2009 között. *Polónyi* szerint az egyetemi tanárok és az idősebb egyetemi docensek teljes keresete meghaladja a diplomás keresetek nemzetgazdasági átlagát. Ezzel szemben a tanár-

segédek és az adjunktusok teljes keresete mintegy harmadával marad el attól. (Polónyi, 2010)

Jelen elemzésnek nem célja a garantált illetmény és a teljes kereseteltérés okainak vizsgálata. Ennek okai adódhatnak a nemekre jellemző fizetési különbözőségekből, az intézmény elhelyezkedéséből és a térség gazdasági potenciáljától. Feltételezzük, hogy a többletjövedelem származhat a pályázatokban való részvételből, többlet-oktatásból, intézményi többletfeladatok ellátásából, valamint a vállalkozói szférától érkező megrendelésekből. Az elemzés célja az egyes életkorban realizálható kereseti lehetőségek összehasonlítása.

A felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresete és az oktatók, kutatók garantált illetményének munkakörönként és életkor szerint összehasonlító elemzését a 2011. évi adatok alapján végeztem el. Az alábbi eredményeket kaptam.

Az egyetemi és főiskolai tanársegédi, valamint a tudományos segédmunkatárs pozíció betöltése jellemzően 21-30 éves korban jellemző. A garantált illetményt az oktatói, tudományos pálya kezdetén az életkor szerint 21-25 évesek és a 26-30 évesek bruttó átlagkeresetéhez viszonyítottam. Mindhárom munkakörben a garantált illetmény és az átlagos teljes kereset elmarad a nemzetgazdasági átlagkeresettől (**11. és 12. melléklet**).

A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete az életkor előrehaladtával 38%-kal növekszik a 26-30 év között, addig az oktatói besoroláson alapuló garantált illetmény nem változik, mert az a munkaköri besorolás függvénye.

Míg a felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete 21-25 év között 1,14%-kal 26-30 év között 1,57%-kal haladja meg a közalkalmazotti szféra díjazását a három munkakör esetében, a felsőfokú végzettségűek

nemzetgazdasági átlagkeresetét pedig mindkét életkori csoportban 2,04%-kal.

Az adatokat érdemes lenne tudományterületenként is megvizsgálni, de jelenleg nem állnak rendelkezésre ilyen jellegű statisztikai adatok az oktatók, kutatók esetében. Minden intézmény számára rendelkezésre állnak az elemzéshez szükséges béradatok, így pontos képet kaphatnak a keresetek bérszínvonaláról tudományterületenként, és fel tudják mérni a felsőoktatási intézményben elérhető keresetek versenyképességét az adott régióban. A magánszektorban a tehetséges, kreatív fiataloknak lehetőségük nyílik a bruttó átlagkereset vagy a feletti jövedelem elérésére a kiemelkedő teljesítmény nyújtásával, míg a tudományos pályát választók esetében korlátozottabbak a lehetőségek. Az utóbbiak esetében az ösztöndíjak elnyerésével, mely egyfajta elismerése a tudományos tevékenység folytatásának, meghatározott időre magasabb jövedelmet biztosíthat a garantált illetménynél.

Az egyetemi, főiskolai adjunktusi, tudományos munkatárs és főiskolai docens munkakör PhD fokozat birtoklásával az életkor bármely szakaszában betölthető, jellemzően húszas évek végén és a harmincas évek kezdetén. A garantált illetmény és az átlagos teljes kereset elmarad a nemzetgazdasági átlagkeresettől (**13. melléklet**).

A garantált illetményt az oktatói, tudományos pálya életkor szerinti bruttó átlagkeresetéhez (**22. táblázat**) viszonyítottam.

22. táblázat: A felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint 2011. évben (Ft/fő/hó)

21-25 év	26-30 év	31-35 év	36-40 év	41-45 év	46-50 év	51-55 év	56-60 év	60 év felett
199.613	274.899	351.280	395.164	390.015	361.956	368.394	380.702	440.289

Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés

A felsőfokú végzettségűek életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkeresete

- a 31-50 év közöttiekénél 60%-kal,
- a 36-40 év közöttiekénél 80%-kal, és
- a 41-45 év közöttiekénél 68%-kal

haladja meg a közalkalmazotti szféra²² díjazását az egyetemi adjunktus és tudományos munkatárs munkakörben.

A felsőfokú végzettségűek életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkeresete

- a 31-50 év közöttiekénél 79%-kal,
- a 36-40 év közöttiekénél 101%-kal, és
- a 41-45 év közöttiekénél 86%-kal

haladja meg a közalkalmazotti szféra díjazását a főiskolai adjunktus munkakörben.

A felsőfokú végzettségűek életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkeresete

- a 36-45 év közöttiekénél 62-64%-kal,
- a 46-60 év közöttiekénél 42-45%-kal, és
- a 60 év felettiekénél 65%-kal

haladja meg a közalkalmazotti szféra díjazását a főiskolai docens munkakörben.

Az egyetemi docens és a tudományos főmunkatárs munkakör betöltése az életpálya azon szakaszát jellemzi, amikor az egyén elérte karrierje csúcsát, vagy karrierjét tovább építve az egyetemi tanári illetve kutatóprofesszori cím elérésére törekszik. Az egyetemi docensi címmel bíró oktatók fontos szerepet töltenek be az adott kar akkreditációs, szakfelelősi és tantárgy-

²²A közalkalmazotti szféra díjazását szinonimaként használom a garantált illetmény helyett.

felelősi feladatainak ellátásában (**14. melléklet**). A felsőfokú végzettségűek életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkeresete

- a 36-45 év közöttiekénél 27-29%-kal,
- a 46-60 év közöttiekénél: 13-15%-kal, és
- a 60 év felettiekénél 32%-kal

haladja meg a közalkalmazotti szféra díjazását az egyetemi docens és tudományos főmunkatárs munkakörben. Ebben a kategóriában a garantált illetménnyel szemben az átlagos teljes kereset meghaladja nemzetgazdasági átlagkeresetet, és megközelíti az életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkeresetet.

Az egyetemi tanár és kutatóprofesszor munkakör az egyetlen, ahol a nemzetgazdasági átlagkereset és az életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkereset összege alacsonyabb a garantált illetményénél (**15. melléklet**). A felsőfokú végzettségűek életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkeresete

- a 60 év alattiaknál több mint 10%-kal,
- a 60 év felettiekénél 5%-kal
- marad el a közalkalmazotti szféra garantált illetményétől.

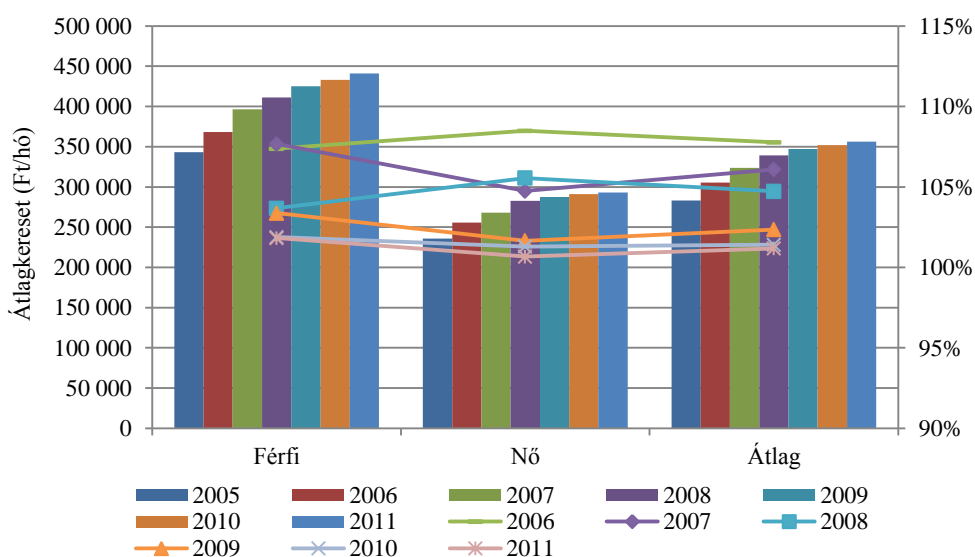
A nemzetgazdasági átlagkeresetet 60 év felett 23%-kal haladja meg a 2011 évben.

A fenti elemzés során a százalékos változás mellett az abszolút eltérés összegét is figyelembe kell venni, mert az azonos mértékű százalékos változás a garantált illetmények eltérő összege miatt eltérő mértékű béremelkedést okoz.

A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének elemzése nem, életkor és FEOR szerint

A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének elemzését életkor szerint kezdtem. Az **5. diagram** szerint a férfiak esetében a vizsgált

időszak elején 7,37%-kal, a nők esetében 8,49%-kal nőttek a bérek. A növekedés mértéke visszaesett a vizsgált időszak végére, 2011-re. A felsőfokú végzettségű férfiak nemzetgazdasági átlagkeresete 1,82%-ra, a felsőfokú végzettségű nők nemzetgazdasági átlagkeresete 0,67%-ra mérséklődött. A felsőfokú végzettséggel rendelkező nők nemzetgazdasági átlagkeresete 40-50% közötti értékkel marad el a felsőfokú végzettséggel rendelkező férfiak átlagkeresetétől. Az 50%- feletti eltérést csak 2011-ben haladta meg a mutató értéke a vizsgált időszakban.

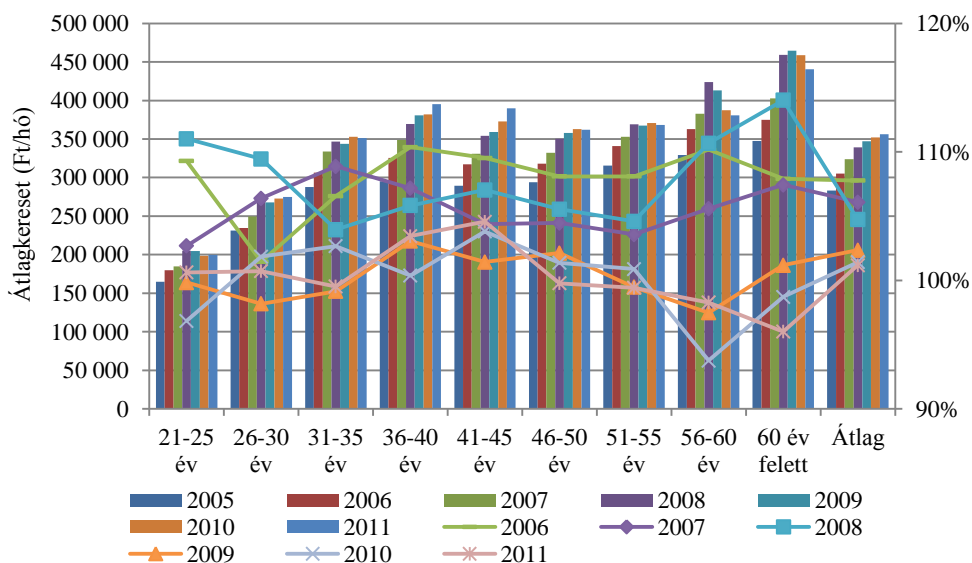


5. diagram: A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének elemzése nem szerint 2005 és 2011 között

Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés (16. melléklet)

Az elemzést a felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének életkor szerint alakulásával folytattam, amelyet a **6. diagram** szemléltet. Az elemzés során egy trend rajzolódott ki, mely az évek során is fennmaradt a vizsgált periódusban. A fiatalok munkába állásával a bruttó átlagkeresetek folyamatosan emelkedtek 40 éves korig. Az életkor előrehaladtával, a szakmai tapasztalat megszerzésével, a karrierépítés által vezérelve a fizetések 40

éves korig elérték első tetőpontjukat. Az első csúcs a nemzetgazdasági átlagkereset összegét elérte, és azt maximum 10%-kal haladta meg. A 40-es életkorban stagnálás és enyhe visszaesés történt, majd az 50-es életkorban egy második ütemű béremelkedés indult meg. Az emelkedés mértéke meghaladta az első csúcspont értékét az 50-es életkor végén, a növekedés nem állt meg, tovább folytatódott a 60 év feletti korosztálynál. Ebben az életkorban realizálható a legmagasabb bruttó átlagkereset, melynek nagysága az adott évi bruttó átlagkereset 20% és 30% közötti értékkel meghaladó összege.



6. diagram: Felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft/ő/hó)

Forrás: KSH adatok alapján saját szerkesztés (17. melléklet)

Az elemzést a felsőfokú végzettséggel rendelkezők nemzetgazdasági átlagkereset FEOR és nemek szerinti bontásban zártam. A FEOR–08 szerinti besorolásban elkülönülnek a felsőoktatási intézményben, a középfokú nevelési-oktatási intézményben és az óvodai és alapfokú nevelési-oktatási intéz-

ményben dolgozó oktatók, tanárok. Az oktatók reprezentálják minden egyes tudományterület képviselőit, ezért nem összehasonlíthatóak egymással az egyes tudományterülettel foglalkozó oktatók és nem oktatók bérei.

A piac beárazza az egyes szakmákat művelők kereseti lehetőségét. A nemek közötti eltérő magasabb bérezés a férfiak javára minden szakma esetében megfigyelhető.²³ Amíg a gazdálkodási, a jogi,- a társadalmi,- a műszaki,- az informatikai, a természet- és orvostudományi jellegű foglalkozások képviselői által elérhető nemzetgazdasági átlagkereset meghaladja a felsőoktatási oktatókét, addig a szociális- és munkaerő-piaci szolgáltatás, a kulturális, a sport, a művészeti és vallási foglalkozások területén elmaradnak attól. A vizsgált időszakban a bruttó átlagkereset szakmák szerinti összege nem írható le egyirányú tendenciával, az átlagos bruttó bérek az előző évhez képest egyik évben nőttek, a következőben csökkentek.

A vizsgálat alapján megállapítható, hogy a magyar felsőoktatási szektor átlagkeresete 2005-től 2009-ig nőtt, majd 2010-ben több mint 5%-kal visszaesett. A nemek közötti átlagkereset eltérés növekvő tendenciát mutat a férfiak javára. A különbség 30.000 Ft-ról több mint 60.000 Ft-ra emelkedett 2005. évről 2011. évre.

Az egyes szakmák FEOR szerinti besorolásának átlagkeresete a felsőoktatási szektorét az alábbi mértékben haladja meg a vizsgált időszakban (**18. melléklet**):

- gazdálkodási jellegű foglalkozások: 30-57%,
- műszaki, informatikai és természettudományi foglalkozások: 13-30%,
- jogi és társadalomtudományi foglalkozások: 22-59%,

²³Vannak olyan évek ahol a felsőfokú végzettséggel rendelkező nők foglalkozási átlagkeresete meghaladja a férfiakét. pl: 2008 évben a matematikus férfi bruttó átlagkeresete 411 835 Ft/fő/hó, nő: 434.601 Ft/fő/hó. (Forrás:<http://ksh.hu>)

- orvosi, gyógyszerészi foglalkozások: 2-18%.

8.2.3. Az oktatói, kutatói bérek és juttatások nemzetközi összehasonlítása

A nemzetközivé vált felsőoktatási szektorban egyre több tanulmány foglalkozik a felsőoktatási intézmények HRM hatáskörébe tartozó egyes funkcionális területek országok közötti összehasonlításával.

Az elemzések egyik fő témája a felsőoktatási intézményekben foglalkoztatott oktatói, kutatói bérek és juttatások összehasonlítása. Közülük egy a Deloitte által végzett vizsgálat 2008-ban és 2012-ben, mely az Új-Zélandi Rektori Bizottság megrendelésére készült. Az elemzés 4 ország, Amerikai Egyesült Államok, Egyesült Királyság, Ausztrália és Kanada oktatói, kutatói fizetési adatainak összehasonlítására terjedt ki. Az egyes országok kereseti adatainak összehasonlítása munkaköri besorolás²⁴ alapján – tanársegéd, adjunktus, docens és egyetemi tanár (lecturer, senior lecturer, associate professor, professor) – történt. Nemzetközi viszonylatban éves kereseti összegeket használnak. A nemzeti valutában kifejezett bruttó bérek amerikai dollárban (USD) kerültek átszámításra, a világbank PPP²⁵, a BIG MAC PPP és OECD PPP konverziós tényező értéke alapján. (Deloitte, 2012)

A **23. táblázatban** szerepel a vizsgált országok oktatóinak és kutatóinak 2012. évi kereseteinek adatai és a 2008. és 2012. év között bekövetkezett kereset-növekedések százalékos változása.

A rangsort Kanada vezeti majd, Amerikai Egyesült Államok és Ausztrália követi. Az Egységes Európai Felsőoktatási Térhez tartozó Egyesült Ki-

²⁴ A munkaköri besorolások nem azonosak az egyes országokban. Például a történelmi munkaköri besorolás Angliában: „assistant lecturer/researcher”, „lecturer A/researcher”, „lecturer B”, „senior lecturer/researcher/reader”, „full professor”. (Education in Europe, 1966)

²⁵ PPP: A vásárlóerő- paritás egy területi árindex, amelyet azonos áruk és szolgáltatások országok közötti árányáiból lehet számítani.

ráltságban a tudományos fizetések csak Új-Zéland adatait haladják meg a nemzetközi összehasonlításban.

A legmagasabb, 20% feletti béremelkedés Kanadában volt a vizsgált időszakban, melynek következtében a 2008. évi felmérésben még harmadik helyen álló ország megelőzte az amerikai oktatói, kutatói átlagos fizetéseket. Az új-zélandi fizetések a kétszámjegyű növekedés ellenére sem érik el az amerikai, ausztrál és kanadai bérszínvonalat, míg megközelítik az Egyesült Királyság adatait. Az angol bérek jobban nőttek a magasabb munkaköri besorolásnál. (Deloitte, 2012)

23. táblázat: Oktatói, kutatói fizetések és juttatások nemzetközi összehasonlítása (adatok USA dollárban*** PPP-2012 alapján)

Megnevezés	Ausztrália	Kanada	Új-Zéland	Egyesült Királyság	Amerikai Egyesült Államok
tanársegéd	63.500 8%	79.300 21%	52.900 18%	54.600 8%	73.100 3%
adjunktus	76.400 7%	**	65.600 12%	66.300 10%	**
docens	89.900 7%	97.200 21%	85.000 19%	83.800 13%	86.000 4%
egyetemi tanár*	109.600 7%	121.800 22%	91.500 18%	94.100 14%	118.600 4%
Fogyasztói árindex változás	9%	4%	9%	12%	3%

* Minimum értéket jelent Ausztráliában, Új-Zélandon és az Egyesült Királyságban.

** Az adatok nem megfelelőek a számításokhoz.

*** Az adatok a legközelebbi százásra kerekítettek.

Forrás: Deloitte, 2012, p. 3.

A **23. táblázat** mutatja továbbá az egyes országok fogyasztói árindex változását 2008. június és 2011. negyedik negyedév (3,5 év) között. Kanadában és Új-Zélandon a fogyasztói-árindexet meghaladó mértékű kereset emelkedések voltak minden egyes évben 2008. és 2012. év között. A nemzetközi összehasonlításban résztvevő többi ország esetében a béremelkedés mértéke közel megegyezett a fogyasztói-árindexet értékével.

A *Quacquarelli Symonds* világegyetemi rangsor elején szereplő amerikai, angol, kanadai és ausztráliai egyetemek vezető szerepet töltenek be a hallgatók képzésében, ezért szerepelnek a nemzetközi összehasonlításban. 2013. évi rangsor első 10 helyére 6 amerikai és 4 angol egyetem került. Az első harmincban két kanadai (rangsor 17. és 21.) és egy ausztrál (rangsor 27.) egyetem szerepel. (*World University Rankings*, 2013)

A magyarországi oktatói fizetések adatai 2008-2012. évek között dollárban átszámítva a **24. táblázat** mutatja. Az átváltásnál egyszerűsítés történt, a három konverziós tényező értékének átlaga helyett a világbank PPP konverziós értékével került meghatározásra (*PPP conversation factor*, 2013). Nagyságrendi összehasonlításban 2011-ben minden munkakörhöz tartozó kereset alacsonyabb a nemzetközi összehasonlításban szereplő országok adatainál. Nagyobb különbség az alacsonyabb munkaköri besorolásnál van. Magyarországon 2008 óta változatlanok a garantált illetmények, nem volt béremelkedés, a csökkenés az árindex romlásából ered 2008 és 2011 között. A teljes kereset átlagos összege nőtt 2010-ről 2011-re, de csökkent 2008-ról 2011-re. A törés a 2010. évben volt. Az átlagos teljes kereset csökkenésében a vásárlóerő-paritás és a teljes kereset is szerepet játszott 2008 és 2011 között.

A **24. táblázat** szerint az infláció átlagos mértéke a KSH adatai alapján a vizsgált időszakban 4,65% volt (*Inflációs ráta 1990-2011*, 2013). A garantált illetmény és az átlagos teljes kereset növekedése infláció alatti volt a vizsgált időszakban.

24. táblázat: Oktatói fizetések PPP magyarországi adatai alapján amerikai dollárba átszámított összege Magyarország esetében (adatok USA dollárban***)

Munkaköri besorolás	2008		2011	
	Garantált illetmény*	Teljes kereset**	Garantált illetmény*	Teljes kereset**
tanársegéd	15.000	21.400	14.900/ 0,99%	20.000/ 0,93%
adjunktus	20.300	26.700	20.100/ 0,99%	25.600/ 0,96%
docens	28.300	38.300	28.200/ 0,99%	36.700/ 0,96%
egyetemi tanár	40.500	64.800	40.257/ 0,99%	63.800/ 0,98%
Fogyasztói árindex-változás (átlag: 4,65%)	6%		3,9%	

*A garantált illetmény összege a közalkalmazotti bértábla minimum értéke.

** Teljes kereset átlagos összege

*** Az adatok a legközelebbi százásra kerekítettek.

Forrás: *Saját szerkesztés*

A *Deloitte* felhasználta az Academic Staff Salary Survey (ACU) adatait az átlagos keresetek és az egy főre jutó bruttó hazai termék (GDP) összegének összehasonlítására. Az elemzés 2006-2007 és 2009-2010 időszakra történt 4 országra kiterjedően (Egyesült Királyság, Ausztrália, Új-Zéland és Kanada). Mindkét időszakban az egy főre jutó bruttó hazai termék alacsonyabb az oktatók, kutatók átlagkereseténél. Az egyetemi tanári munkakör átlagkeresete az egy főre jutó GDP értékénél több mint kétszer nagyobb Kanadában és Egyesült Királyságban, valamint több mint háromszoros Ausztráliában és Új-Zélandon a 2009-2010-es időszakban. Ausztráliában az egy főre jutó GDP százalékos emelkedése meghaladta az oktatók, kutatók átlagkeresetének százalékos mértékű növekedését a vizsgált időszakban. Új-Zélandon és Egyesült Királyságban ennek ellenkezője történt. (*Deloitte*, 2012)

Magyarországon az egy főre jutó GDP összege 2009-től folyamatosan emelkedett (**25. táblázat**). A tanársegédi és adjunktusi munkakörökben a garantált illetmény 2008-ban és 2011-ben sem érte el az egy főre jutó GDP összegét, míg az egyetemi tanári munkakör garantált illetménye közel két-

szer akkora és az átlagos teljes kereset több mint háromszorosa volt. Az egy főre jutó GDP összegének (USD) növekedése alacsonyabb volt az átlagos teljes kereset növekedésénél a vizsgált időszakban.

25. táblázat: Az egy főre jutó bruttó hazai termék változása 2008-2012 között

Év	Az egy főre jutó bruttó hazai termék folyó áron			Változás USD (%)
	forint*	USD PPP	USD	
2008	2.644.233	129,43	20.430	
2009	2.556.857	126,26	20.251	99,12
2010	2.651.297	129,00	20.553	101,49
2011	2.771.379	130,35	21.261	103,44

*Az adatok a legközelebbi százásra kerekítettek.

Forrás: *Saját szerkesztés*

8.3. Az oktatás és a kutatás arányának vizsgálata

Ahogy arra már korábban is utaltam, az oktatás, kutatás és egyéb tevékenységekre fordított munkaidő arányát a hazai és a nemzetközi trendek folyamatosan formálják. A hipotézis vizsgálatát először a jogszabályi környezet feltárásával kezdtem a szakirodalmi áttekintés részben, majd bemutattam az oktatói, kutatói munkaidő egyes tevékenységekre fordítandó idő arányát az Nftv. és a kutatásban részt vett egyes intézmények SZMSZ-e szerint.

A kutatás során hangsúlyt helyeztem az oktatói, kutatói munkakörben el látott feladatok valós megismerésére. Törekedtem egy olyan kérdés megfogalmazására, mely általánosan lefedi az oktatói és kutatói munkavégzés lehetséges területeit.

A továbbiakban a kutatás eredményeit ismertetem, azaz az oktatók egyes tevékenységekre fordított óráinak átlagát és mediánját munkakörönként, valamint azok arányát a munkavégzésre fordított összes időhöz viszonyítva.

8.3.1. Az oktatási, a tudományos és/vagy művészeti és az egyéb tevékenység-csoportba tartozó tevékenységekre fordított munkaidő vizsgálat a magyar állami felsőoktatási intézményekben

A vizsgálatot a felmerülő oktatói és kutatói feladatok csoportosításával kezdtem. A kérdőív 4. kérdésére a válaszadók megadták, hogy átlagban heti hány órát fordítottak az alábbi tevékenységekre. A **26. táblázat** tartalmazza a tevékenység szerint csoportosított kérdéseket.

26. táblázat: Oktatói, kutatói feladatok tevékenységcsoportonként a kérdőív 4. kérdése alapján

S.sz.	Feladatok	Tevékenységcsoportok
1.	Oktatási tevékenység (felsőfokú szakképzésben, alap- és mesterszakokon)	Oktatási tevékenység
2.	Oktatási tevékenység doktori iskolában	
3.	Oktatáshoz kapcsolódó egyéb tevékenység (pl. szakindítás, tanterv kidolgozás, órára való felkészülés, dolgozat-javítás)	
4.	Idegen nyelv tanulása	
5.	Könyvtári kutatómunka, szakirodalom olvasás	Tudományos tevékenység
6.	Tudományos tevékenység (pl. publikálás)	
7.	Laborban vagy kutatócsoportban végzett munka	
8.	Egyéb tevékenység	Egyéb tevékenység
9.	Adminisztratív munka	

Forrás: Saját szerkesztés

A kutatásban részt vevő intézmények SZMSZ-nek vizsgálata alapján a következő feladatok sorolhatóak az egyes tevékenységcsoportokba.

I. Az oktatási tevékenység csoportba sorolandó tevékenységek:

- kontakt órák megtartása (előadás, szeminárium, gyakorlat),
- konzultáció, vizsgáztatás,
- oktatásszervezési feladatok ellátása
- oktatási segédletek, jegyzetek, tankönyvek, szakkönyvek írása,
- az oktatói utánpótlás nevelése.

Az utolsó három tevékenységről az egyes intézmények gyakorlata megoszlik abban, hogy az oktatási, tudományos vagy egyéb tevékenység ellátásba tartozik-e.

II. A tudományos és/vagy művészeti tevékenység csoportba tartozó tevékenységek:

- tudományos kutatás, művészeti alkotótevékenység,
- publikációk készítése, művészeti bemutatók készítése,
- tudományos és művészeti közéleti tevékenység végzése,
- oktatási segédletek, jegyzetek, tankönyvek, szakkönyvek írása.

III. Az egyéb tevékenység csoportba tartozó tevékenységek:

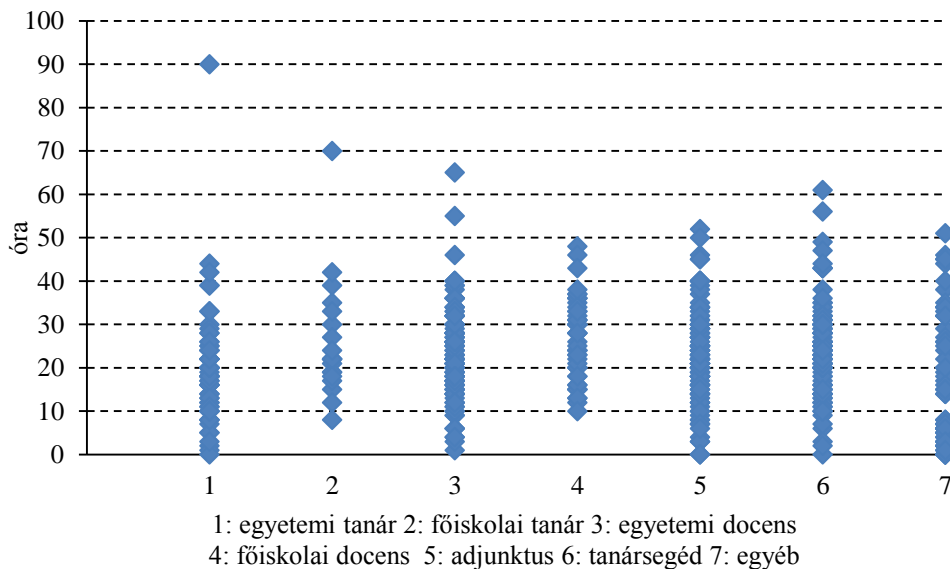
- forrásteremtés,
- az intézmény működtetésével összefüggő feladatok ellátása,
- az intézet/kar/tanszék/önálló intézet működtetésével összefüggő feladatok ellátása,
- részvétel testületek munkájában,
- beiskolázási feladatok ellátása,
- marketing feladatok ellátása.

Forrás: *Saját szerkesztés a kutatásban részt vett intézmények SZMSZ-ei alapján*

Az oktatók munkaidő-ráfordításának pontdiagramjai oktatási, tudományos és egyéb tevékenység-csoportonként

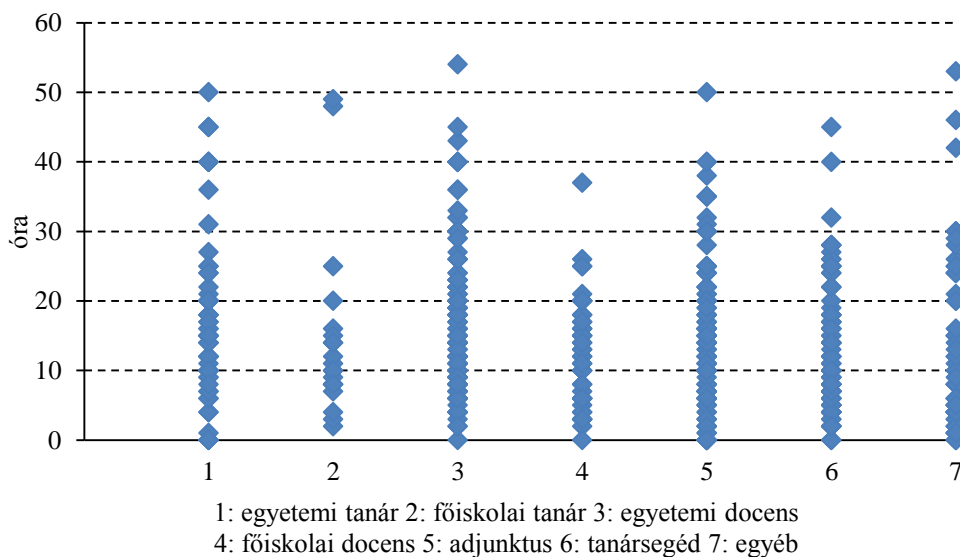
A kérdőíves felmérésben arra kértem a válaszadót, hogy határozza meg azt, hogy átlagban hetente hány órát fordít(ott) a felsorolt feladatokra (**26. táblázat**). A válaszadók szemszögéből láthatjuk, hogy munkaidejükből mennyi időt fordítottak az egyes ellátandó feladatokra a 2011/2012-es tanévben. A válaszokat csoportosítottam oktatási, kutatási és egyéb tevékenységekbe,

melynek eredményét munkakörönként a következő három ábra mutatja (7-9. diagram).



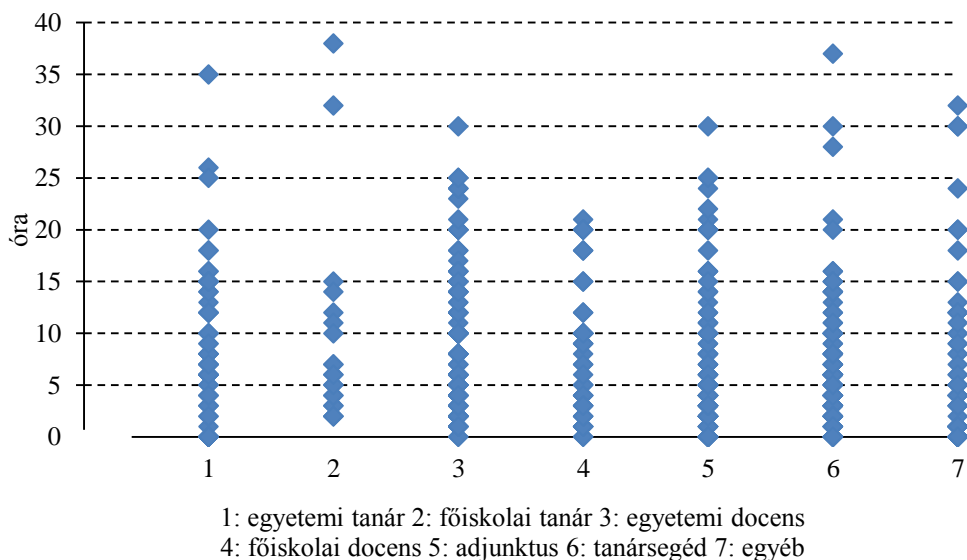
7. diagram: Oktatási tevékenységre fordított idő oktatói munkakörönként (n=556)

Forrás: Saját szerkesztés



8. diagram: Kutatási tevékenységre fordított idő oktatói munkakörönként (n=556)

Forrás: Saját szerkesztés



9. diagram: Egyéb tevékenységre fordított idő oktatói munkakörönként (n=556)

Forrás: *Saját szerkesztés*

Az adatok alapján a munkaidő oktatásra, kutatásra és egyéb tevékenységekre fordított része nem határolható be egy meghatározott, szűk intervallumba az ábrák szerint. Az adatok jelentős szóródást mutatnak az egyes munkakörökön belül. A legtöbb munkaidőt oktatásra, kutatásra és az egyéb tevékenységekre fordították az oktatói munkakörben lévő válaszadók. A kapott eredmények nem tükrözik vissza az intézményi SZMSZ-ben meghatározott arányokat az oktatás, a kutatás és egyéb tevékenység esetében.

A kérdést egyszerűbben is megfogalmazhattam volna, hogy mennyit fordítanak oktatási, kutatási és egyéb feladatokra átlagosan hetente az oktatók, kutatók. A kérdés ezen formájára adott válaszok nem adtak volna elég információt, hiszen az oktatásra és kutatásra fordított feladatokról, azok egymáshoz viszonyított arányáról egyáltalán nem lenne ismeretünk. Ezt elkerülve vállaltam a kérdésfeltevés kockázatosabb formáját. A válaszadók ennek ellenére az összetett kérdést megválaszolták.

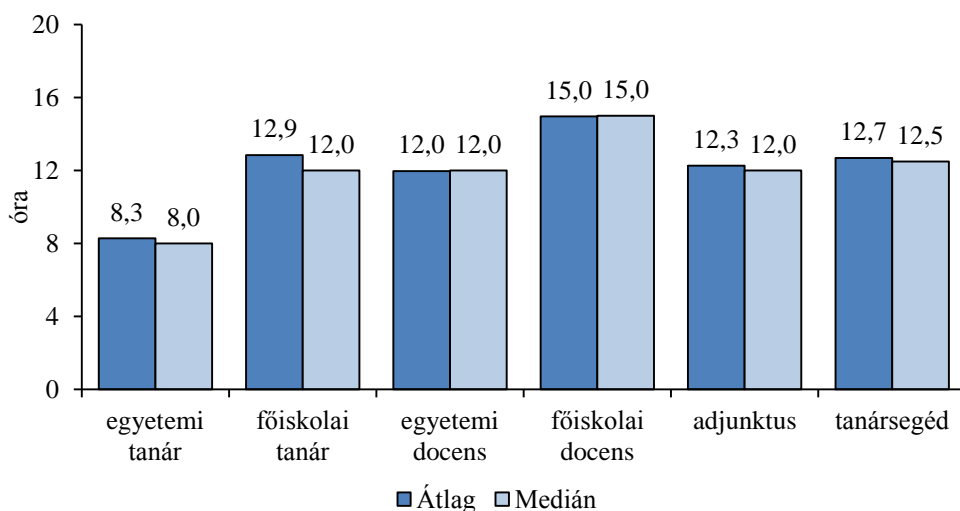
Az elemzéssel az oktatói környezet és munkavégzés mélyebb összefüggéseire világítottam rá. A munkakörönkénti elemzéssel összehasonlíthatóvá tettem a karrier-ranglétra alacsonyabb és magasabb fokán elvégzendő feladatokat, és azok ellátására fordítandó időmennyiséget.

A továbbiakban a kérdőíves kutatás alapján a **26. táblázat** szerint az oktatói, kutatói és egyéb tevékenységek elemzésének eredményét mutatom be.

Az oktatói feladatok tevékenységcsoport szerinti elemzése

Oktatási tevékenység

A **10. diagram** munkakörönként szemlélteti az egyes tevékenységre fordított heti óraszám átlagát és mediánját a 2011/2012 tanévben.



10. diagram: Oktatásra fordított órák átlaga és mediánja oktatói munkakörönként

Forrás: *Saját szerkesztés*

Az oktatási tevékenységre fordított átlagos idő (felsőfokú szakképzésben, alap-és mesterszakon) az egyes munkakörökben jól láthatóan változik. Minden esetben igaz, hogy az átlagérték egyenlő vagy meghaladja a mediánt. Az egyetemi tanártól a tanársegédi munkakörig az adatok eloszlása kö-

zelít a normális eloszláshoz, mert az átlag és a medián megközelítőleg azonos.

Az oktatási tevékenységre fordított idő mediánja heti 8 óra az egyetemi tanár munkakörben. A professzorok fele ennél többet vagy kevesebbet oktatott a 2011/2012-es tanév II. félévben. Látható, hogy e munkakörben lévők oktatási tevékenysége a legalacsonyabb. Ezzel szemben a főiskolai tanárok négy órával többet, összesen 12 órát oktattak hetente.

A docensi munkakörben is hasonló összefüggést találunk. Míg az egyetemi docens oktatási tevékenységének medián értéke hetente 12 óra, addig főiskolai szinten ez több mint 15 óra. A munkaköri kategóriákon belül a főiskolai docens munkakörben fordították a legmagasabb óraszámot a hallgatók képzésére.

Az egyetemi és a főiskolai munkakörökben az oktatási tevékenységre fordított idő eltéréseinek hátterében meghúzódik a múlt öröksége: a főiskolák gyakorlatiasabb képzéseket nyújtanak az egyetemekkel szemben a tudományos és kutatási tevékenységre fordított idő terhére.

Az Nftv. már nem különbözteti meg a főiskolai és az egyetemi adjunktusi, tanársegédi munkaköröket, hiszen a munkakörbe kerülés feltételei azonosak. Természetesen a munkakör elé kerülhet az intézmény típusának megnevezése. Az oktatási tevékenység mediánja hetente 12 és 12,5 óra az adjunktusi és tanársegédi munkakörben.

Oktatási tevékenység doktori iskolában

A doktori képzésben való részvétel a docensi munkakörtől felfelé kötelezően ellátandó feladat, és az intézményi SZMSZ előírhatja a doktori fokozattal rendelkező más oktatóknak is a részvételt.

Az egyetemi tanárok részvételének egyöntetű többségére utal a doktori iskolában való oktatás terén az eredmény. Az átlag és medián esetükben 4-4

óra hetente. A főiskolai tanár, az egyetemi docens, a főiskolai docens, az adjunktus és a tanársegéd munkakör esetében a medián nulla. A kapott eredményt a relatív szórás magas értéke magyarázza, hiszen minden esetben 100% feletti, melyből az adatok heterogenitására következtetünk.

A kutatásban részt vevő intézmények SZMSZ-ei szerint docens és magasabb munkakörben lévő oktatóknak kötelező előírás a doktori iskolában való oktatás. Megvizsgáltam, hogy ennek milyen mértékben tesznek eleget az oktatók a vizsgált tanévben. Az egyetemi tanártól a főiskolai docensig 259 főből 231 fő válaszolt a kérdésre, melyből 116-an, az oktatók 50%-a vesz részt a doktori képzésben. A válaszadások munkakör szerinti megoszlását a **27. táblázat** tartalmazza.

27. táblázat: Doktori iskolában oktató oktatók száma és aránya

Munkakör	Munkakörönként a kérdésre válaszolók száma, fő (n=231)	Munkakörönként a doktori iskolában oktatók aránya, % (n=116)
egyetem tanár	57	93
főiskolai tanár	16	31
egyetemi docens	119	48
főiskolai docens	39	3
Összesen	231	50

Forrás: *Saját szerkesztés*

Az eredmények szerint az egyetemi tanárok több mint 90% felett, a főiskolai tanárok és egyetemi docensek 50%, míg a főiskolai docensek 5% alatt vettek részt a doktorandusz hallgatók képzésében a 2011/2012-es tanévben. Ebből levonható az a következtetés, hogy az egyetemi tanárok vezető szerepet játszanak a jövő nemzedékének képzésében a többi munkakört betöltőkkel szemben. A főiskolai munkakörben lévő oktatók PhD-képzésben résztvevőinek százaléka csekély, és a főiskolai docensek aránya is elmarad az egyetemi docensekhez képest. Amíg egyetemi karoknak kötelező, addig a

főiskolai karok esetében nem kötelező a doktori iskola működtetése. Ezt az eredmények jól szemléltetik.

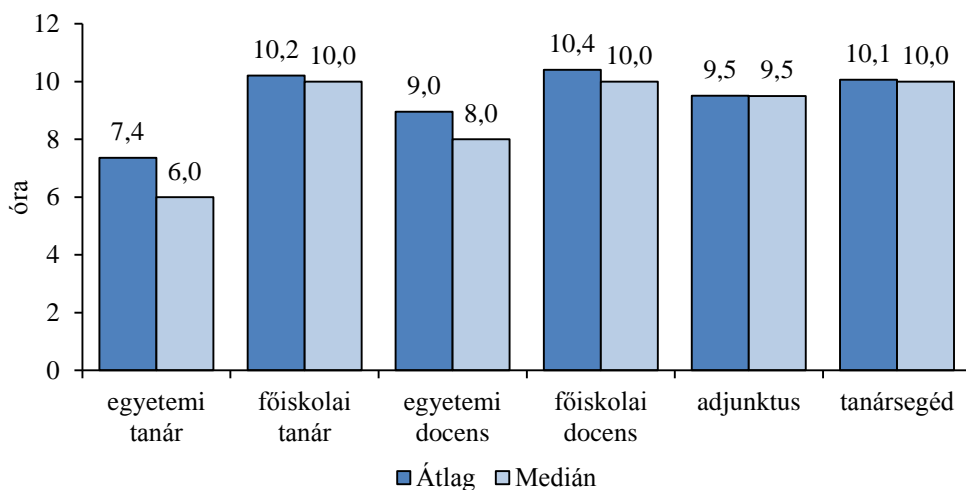
A helyzetmutatókat ismét megvizsgáltam, de már csak azon 116 főnél, akik részt vettek a doktori képzésben. Egyetemi tanár munkakörben a doktori iskolában való oktatás átlaga és mediánja változatlan, 4 óra hetente. A főiskolai tanár munkakörben az átlagérték 4 óra, a medián 2 óra hetente, a többi munkakörben pedig egységesen a medián nulláról 2 órára nőtt.

Azon munkakörök esetében, ahol nem előírás a doktori iskolában való oktatás, az alábbi eredményt kaptam. Adjunktusi munkakörben a 108 válaszból, összesen 18 fő - közülük mind fokozatot szerzett - azaz 16% oktatott már egy vagy több órát doktori iskolás hallgatókat. Előfordult, hogy tanársegédek is lehetőséget kaptak PhD-hallgatók képzésében való részvételre. A 97 válasz alapján kevesebb mint 1%, 2 fő jelölte meg a doktori iskolában való oktatást heti két órában.

Az eredmények alapján megállapítható, hogy az oktatásra fordított idő és a doktori képzésben való részvétel együttes óraszama minden oktatói munkakörben elérte vagy meghaladta az Nftv-ben rögzített (két félév átlagában) minimum heti 10 óra tanításra fordított időt.

Oktatáshoz kapcsolódó egyéb tevékenység

Az állami felsőoktatási intézmények SZMSZ-nek vizsgálatát követően megállapítottam, hogy az oktatáshoz kapcsolódó egyéb tevékenységek ellátását (szakindítás, tanterv kidolgozás, órára való felkészülés) nem azonos tevékenységcsoportba sorolják be az egyes intézmények. A szakindítás és a tanterv kidolgozás egyes intézményeknél oktatási, míg más intézményeknél a tudományos tevékenység végzésébe számít bele.



11. diagram: Oktatáshoz kapcsolódó egyéb tevékenységre fordított idő

Forrás: *Saját szerkesztés*

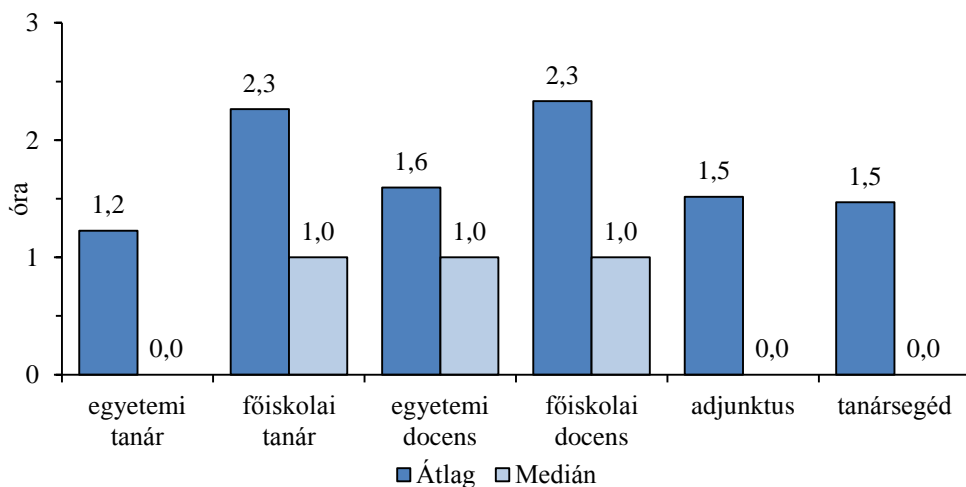
Az oktatási feladatokra fordított időhöz képest az egyéb tevékenységek végzésére minden munkakörben kevesebb időt fordítottak (**11. diagram**). Az órára való felkészülés időmennyisége munkakör és tudományterület szerint változhat. Bizonyítás nélkül állítható, hogy egyes tudományágak esetében a hallgatóknak átadott ismeretek akár félévenként is változhatnak. Ezek a tananyagok gyakoribb frissítését igénylik más tudományágakkal szemben, ahol az oktatási tananyag jellemzően változatlan tudástartalomra épül. Ugyanakkor figyelembe kell venni, hogy napjainkban intézményi kezdeményezésre, illetve elnyert pályázati forrás terhére folyamatosan készülnek tudományterületenként elektronikus tananyagok és tananyagfejlesztések.

A **11. diagram** szerint a tanársegédek, a főiskolai docensek és tanárok hetente közel azonos időt, több mint 10 órát (medián) fordítottak az oktatáshoz kapcsolódó egyéb tevékenység körébe tartozó feladatok végzésére. A tanársegédek egyrésztől tehermentesítik a náluk magasabb beosztásban lévő kollégáikat a vizsgáztatásban (főleg az írásbeli vizsga esetében), másrésztől a karrierje elején álló tanársegéd órákat látogat, órára készül fel, tanítási

stílusát építi és fejleszti. Ez több időt igényel, mint egy a pályán lévő gyakorlott oktató esetében. Az oktatással kapcsolatos egyéb feladatokra fordított idő mediánja heti 10 óra a főiskolai tanári és docensi munkakörben. Ez a legmagasabb az egyes munkakörök között. Az egyetemi tanárnál a főiskolai tanár heti 4 órával (medián), az egyetemi docensnél a főiskolai docens átlagosan heti 2 órával (medián) fordított több időt szakindítás és tanterv kidolgozásra, valamint a gyakorlatiasabb képzésből adódó naprakész ismeretek tananyagfejlesztésére.

Idegen nyelv tanulása

A hazai felsőoktatási intézmények nemzetközivé válása az intézményi stratégia hosszú távú tervei között szerepel. Az intézményi vezetésnek és az oktatói, kutatói gárdának egyaránt fel kell készülnie a nemzetközi hallgatók megszerzésére, fogadására és képzésére. Az idegen nyelven való publikálás és egyes szakok angol nyelven való oktatása már a korábbi években is elvárt volt az oktatóktól, kutatóktól. Az idegen nyelv tanulására fordított idő vizsgálatát (**12. diagram**) a fentiek indokolják, hiszen az oktatóknak a fokozott intézményi elvárásoknak kell megfelelniük.



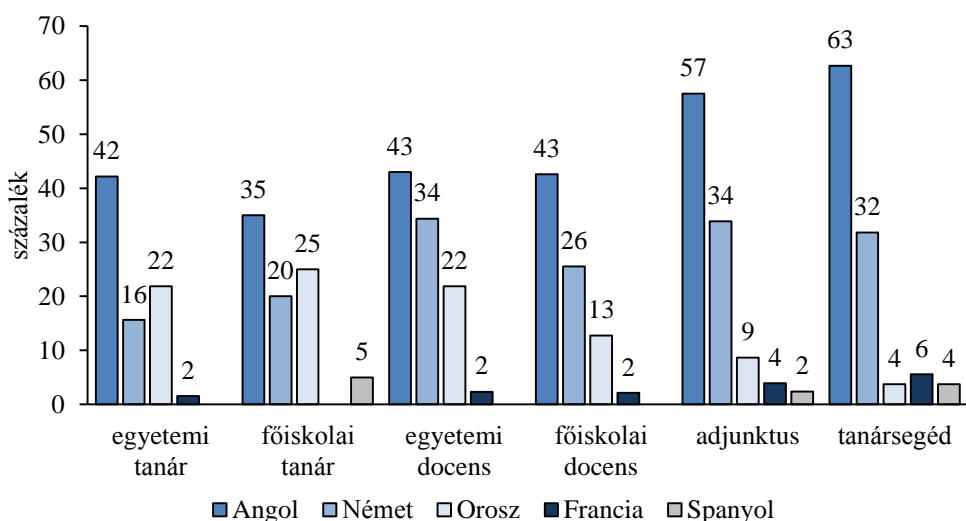
12. diagram: Idegen nyelv tanulására fordított idő

Forrás: Saját szerkesztés

Az eredmények szerint az idegen nyelv tanulására fordított idő mediánja egyik munkakörben sem éri el a heti 2 órát. A gyakorisági mutatók az adatok homogenitására utalnak. A PhD fokozat megszerzése feltétele két középfokú nyelvvizsga megszerzése, melyet az esetek nagy részében már az egyetemi diploma megszerzésével megszereznek a doktori iskolába jelentkezők. A kapott eredmény arra utal, hogy idegen nyelvi tudásuk a karrier elején állóknak olyan stabil, hogy nem igényli a gyakorlást. Előfordul, hogy épp ellenkezőleg, olyan terület ez, melyre a legkevesebb idő marad a feladatok közül. Adjunktusi, docensi és főiskolai tanár munkakörben pedig a habilitáció egy magasabb lépcsőfok, mert az idegen nyelven történő oktatás alkalmasságának bizonyítása a cél. További vizsgálatok szükségesek e terület mélyebb összefüggéseinek feltárására, hiszen a jövő egyik fejlesztési irányának az alapkövetelményéről van szó, a külföldi hallgatók oktatásáról.

A kérdőív háttérváltozói között szerepeltettem a nyelvvizsga adatoknak a megismerését (kérdőív 45.kérdés). Erre vonatkozó részletesebb adatokat a **19. melléklet** tartalmaz. A középfokú nyelvvizsgák számát munkakörönként

a **13. diagram** szemlélteti. A legnépszerűbb idegen nyelv az angol, majd a német, az orosz és a francia. 1 fő több idegen nyelvből is szerzett nyelvvizsga bizonyítványt. Az angol nyelv, mint világnyelv vezető szerepe az eredményekben is visszatükröződik, mert közel kétszer annyian rendelkeznek középfokú angol nyelvvizsgával (47%), mint némettel (25%). Az orosz nyelv a magasabb munkaköri besorolásban az idősebb korosztálynál jellemzőbb a magyarországi történelmi háttérből adódóan.



13. diagram: Középfokú nyelvvizsgák aránya oktatói munkakörben (n=493)

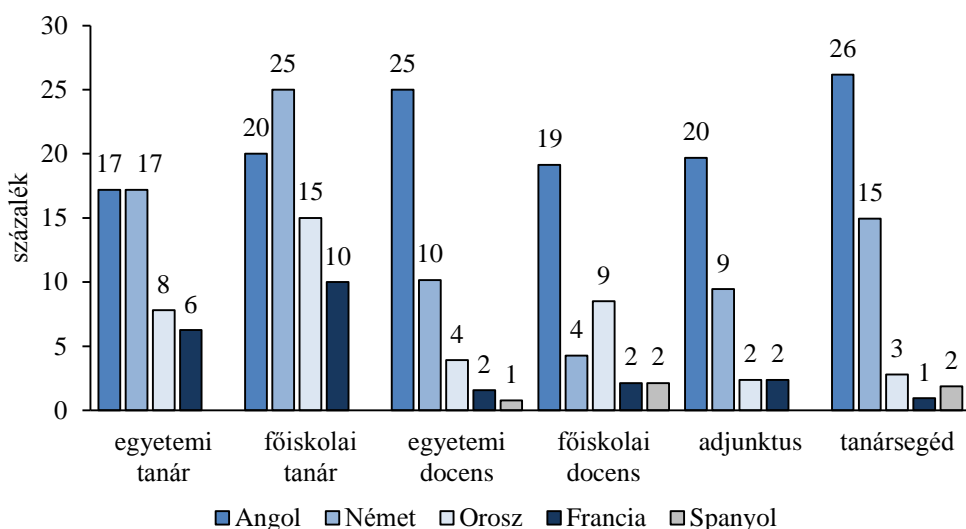
Forrás: Saját szerkesztés

A mintában részt vett oktatók közül az egyetemi tanárok 42%-a, az egyetemi docensek 43%-a, a főiskolai tanárok 35%-a, a főiskolai docensek 43%-a, az adjunktusok 57%-a, és végül a tanársegéd a legmagasabb arányban, 63%-ban rendelkeznek középfokú nyelvvizsgával. A nyelvvizsga megéléte nem minden esetben jelenti azt, hogy az egyén felkészültsége megfelelő idegen nyelvi órátartásra, ezért elképzelhető, hogy ennél alacsonyabb számban vonhatók be az oktatásba. A fiatalabb generáció rendelkezik azzal a

potenciállal, hogy a jövőben a felső vezetés és saját belső elvárásának megfelelően felsőfokú nyelvvizsgát szerezzen, és felkészüljön nemzetközi hallgatók idegen nyelvű oktatására.

A felsőfokú nyelvvizsgával rendelkező oktatók munkaköri besorolás szerinti kimutatása az **14. diagramon** látható. 1 fő több idegen nyelvből is szerzett nyelvvizsga bizonyítvány. Az angol nyelv az egyetemi docensnél alacsonyabb munkaköri besorolás esetében a vezető idegen nyelv. Ez a tendencia nem érvényesül az egyetemi és főiskolai tanári munkakörben, ahol munkakörönként ugyan eltérő számban, de az angol és német nyelv, valamint az orosz és a francia nyelv egyaránt jelen van közel megegyező arányban.

A mintában részt vett oktatók közül az egyetemi tanárok 17%-a, az egyetemi docensek 25%-a, a főiskolai tanárok 20%-a, a főiskolai docensek 19%-a, az adjunktusok 20%-a és végül a tanársegédek a legmagasabb arányban, 26%-ban rendelkeznek angol nyelvből felsőfokú nyelvvizsgával.



14. diagram: Felsőfokú nyelvvizsgák száma oktatói munkakörben (n=493)

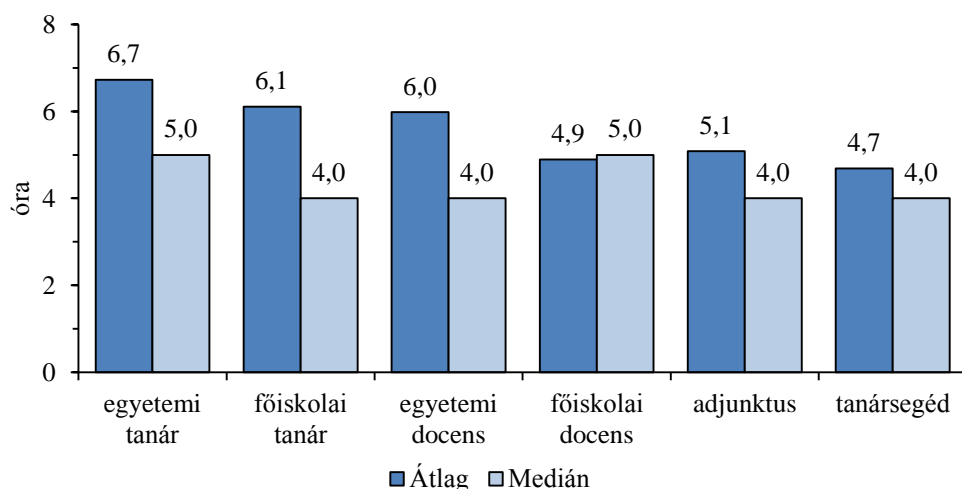
Forrás: *Saját szerkesztés*

A tudományos és/vagy művészeti tevékenység csoportba tartozó tevékenységek

A karrier ranglétrán való előrejutás teljesítményelvű, a tudományos munka eredményének függvénye. A tudományos tevékenység folytatása a publikálásban és a végzett kutatásokban nyilvánul meg. Az oktatási és a tudományos tevékenység folytatása feltételezi a hazai és nemzetközi szakirodalmi jártasságot és naprakésziséget. A **15. diagram** a szakirodalom olvasására, a **16. diagram** a publikálásra és a **17. diagram** a laborban vagy kutatócsoportban végzett munkát mutatja órákban kifejezve.

Szakirodalom olvasás (könyvtári kutatómunka)

A szakirodalom olvasás - könyvtári kutatómunka - (beleértve az online kutatómunkát is) fontos alappillére az oktatói munkának. A hazai és nemzetközi irodalmi háttér ismerete, a folyóiratok, szaklapok olvasása hozzátartozik az oktatók mindennapi életéhez, feladataihoz. Az, hogy mennyi órát jelent ez az oktatók idejéből, arra a kapott eredményekből készített **15. diagram** ad választ.



15. diagram: Szakirodalom olvasására fordított idő

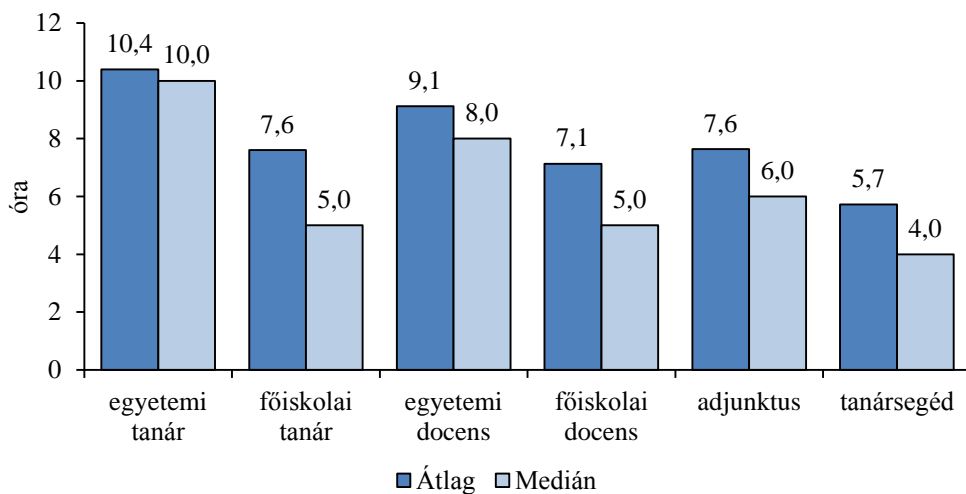
Forrás: *Saját szerkesztés*

Az egyes munkakörökben közel azonosan ítélik meg a szakirodalomban való jártasság fontosságát. A karrier ranglétrán felfelé haladva egyre több időt fordítanak szakirodalmi jártasság elmélyítésére, továbbá nagyobb ingadozást találunk az átlag- és a medián értékekben. Ez arra utalhat, hogy bizonyára személyenként eltérő időt fordítanak e tevékenységre, előfordulnak kiugró értékek, átlagban 4 és 7 óra között. Az egyetemi tanárok átlagosan hetente 6,7 órát, azaz két órával többet fordítanak e tevékenységre, mint a többi munkakörben lévők.

Az oktatási tevékenységekre fordított idővel összehasonlítva az egyetemi tanárok közel kétharmadát, a főiskolai tanárok egyharmadát fordítják könyvtári kutatómunkára. Az egyetemi, főiskolai docensek, adjunktusok és tanársegédek esetében szintén egyharmad az arány.

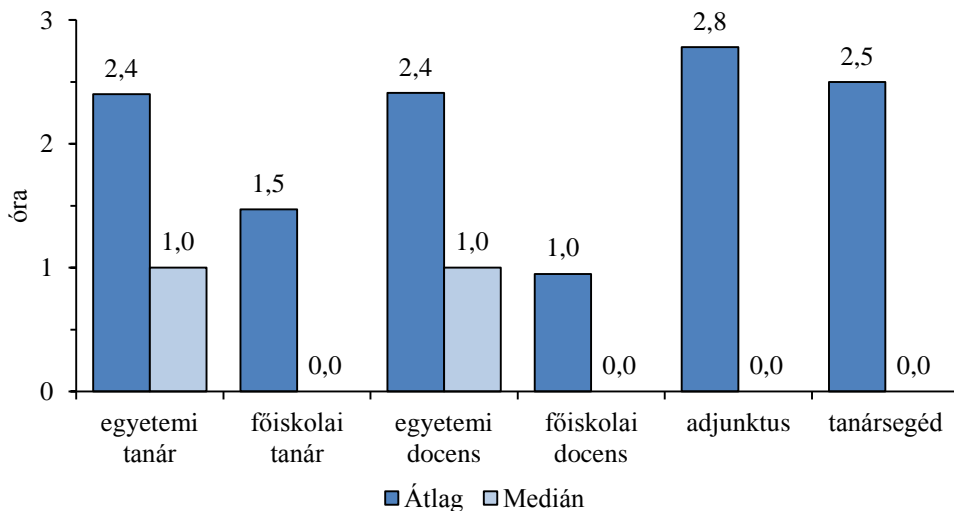
A kutatásban részt vett intézményi SZMSZ-ben nem található utalás a tudományterület szakirodalmi háttérének megismerésére, naprakészen tartására fordítandó idő mértékéről. Ez egy olyan kategória, mely magától értetődő, és benne foglaltatik az oktatói és kutatói tevékenység csoportba.

Az eredmények azt mutatják, hogy olyan területről van szó, ami igen fontos és szükséges az oktatóknak feladataik ellátásához. A jövőben javasolt lenne figyelembe venni e tevékenységet az időgazdálkodásnál.



16. diagram: Publikálásra fordított órák száma

Forrás: Saját szerkesztés



17. diagram: Kutatásra fordított órák száma

Forrás: Saját szerkesztés

A **16. és 17. diagram** alapján a publikálásra fordított idő többszöröse a laborban vagy kutatócsoportban végzett munkának munkakörönként. A munkakör mellett az adott tudományterület művelése is befolyásoló tényező. A publikációs tevékenység minden oktatót érint, míg a laborban végzett munka egyértelműen tudományterület által determinált. A publikálási lehetőség, a konferenciákon való részvétel anyagi fedezetének megteremtése nehézségeket okoz az intézményeknek, ezért a publikálási lehetőség a finanszírozási oldalról akadályokat állít az oktatók elé. (Az anyagi juttatásokat a későbbiekben részletesen elemzem a 24. diagram keretében.) A publikálásra fordított idő átlaga 5 órától 11 óráig terjed az egyes munkakörökben. Az egyetemi tanár munkakörben a legmagasabb az átlagos publikálásra fordított idő mediánja 10 órával, őket követik 8 órával az egyetemi docensek, további két-két óra csökkenéssel az adjunktusok és a tanársegédek. A főiskolai tanárok és docensek 50%-kal kevesebb időt töltenek publikálással, mint az egyetemi tanárok.

A laborban vagy kutatócsoportban végzett tudományos tevékenységet csak bizonyos tudományterülettel, pl: természettudománnyal, és orvostudománnyal foglalkozó oktatók végeznek, mely megmagyarázza az átlag és a medián igen alacsony szintjét, hiszen 480 válaszadóból 258 fő azt jelölte meg, hogy nem végez ilyen tevékenységet. A vizsgálatot leszűkítve azon válaszadókra, akik végeznek laborban folyó kutatási feladatokat, a következő képet kapjuk. A kérdésre 480 fő válaszolt, melyből 46%, 222 fő végez kutatómunkát. Az oktatók fele 4 óránál többet vagy kevesebbet tölt el feladatai ellátására, átlagosan pedig 5,2 órát. A 222 fő alsó kvartilis értéke 1 és 2 órát, a felső kvartilis értéke 7 vagy annál több, akár 25 órát is mutatott.

Az egyéb tevékenység csoportba tartozó tevékenységek

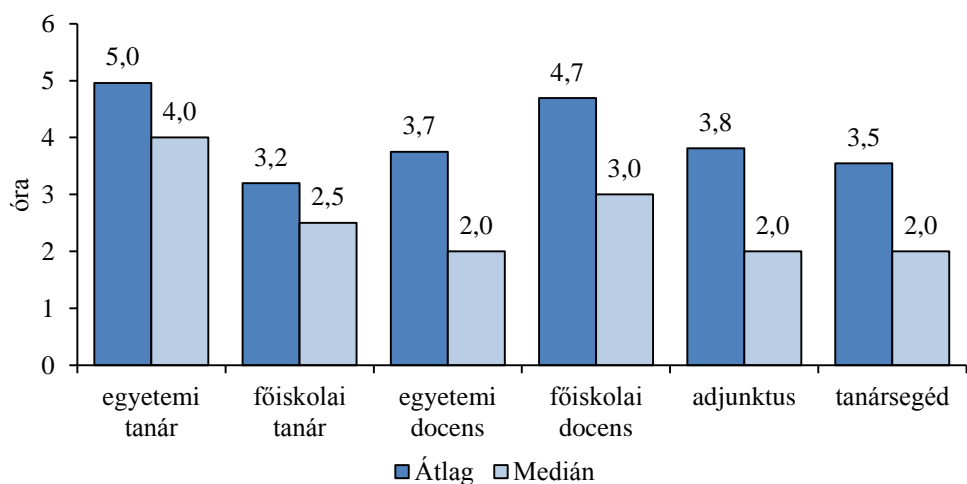
Az egyéb feladatok közé tartoznak a testületekben való részvételek, piaci szereplőkkel való kapcsolatépítések, közös együttműködések létrehozása, a kapcsolatok működtetésében való aktív részvétel. A vezetői és magasabb vezetői megbízással bíró oktatóknak az előbbi feladataik nagyobb elvárással fogalmazódnak meg az intézményi vezetés oldaláról, ezeken kívül menedzsment-feladatokat is ellátnak az intézmény keretein belül. Az intézmények belső szabályzataikban meghatározzák, hogy milyen mértékben biztosítanak kedvezményt az oktatóknak a kötelező tanítási óraszámából vezetői feladataik ellátására.

Külön nevesítésre került a kérdőívben az adminisztrációs feladatokra fordított idő, hiszen az oktatók általánosságban teherként emlegetik az adminisztrációs feladatok ellátását, ha lehetne, azoktól megszabadulnának.

Egyéb feladatok ellátása

A **18. diagram** mutatja be munkakörönként az egyéb tevékenység végzésére, míg a **19. diagram** az adminisztrációs feladatok ellátásra fordított idő mennyiségét.

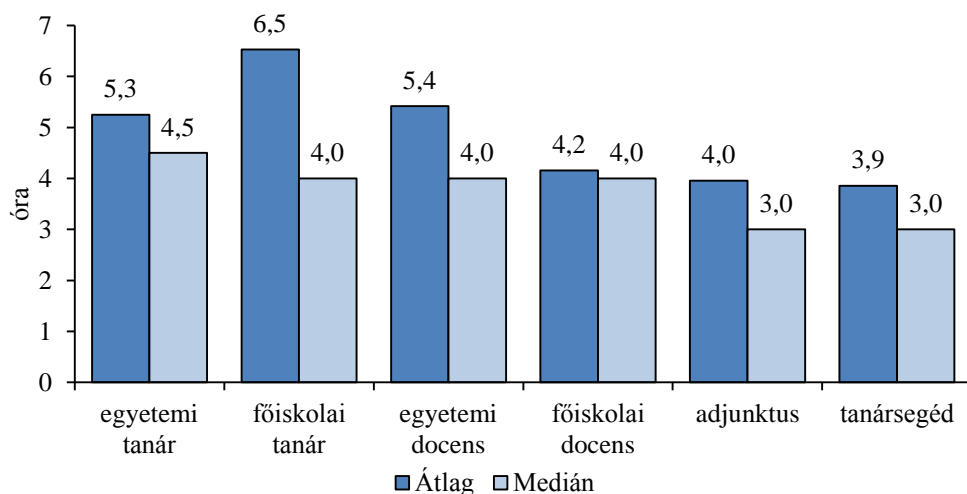
A **18. diagram** szerint az egyetemi tanárok fele átlagosan 4 óránál többet, azaz kétszer annyi időt fordít e feladataik ellátására, mint akár egy egyetemi docens, adjunktus vagy tanársegéd munkakörben lévő kollégája. Pozitív jelenség, hogy a karrierjük elején állók is aktívan részt kívánnak venni e feladatokból, feltehetően azért, mert a piaci szereplőkkel való együttműködések megalapozása hangsúlyosabb a vezetői feladatokkal szemben.



18. diagram: Egyéb tevékenység végzésére fordított idő

Forrás: Saját szerkesztés

Az adminisztrációs feladatok (**19. diagram**) a munkaköri hierarchiában betöltött pozíció szerint változnak. A tanársegédek és adjunktusok fele átlagosan 3 órát, a docensek fele átlagosan 4 órát és az egyetemi tanárok a legtöbbet, átlagosan 4,5 órát fordítottak adminisztrációs feladataik ellátására.



19. diagram: Adminisztratív feladatok ellátására fordított idő

Forrás: Saját szerkesztés

Vezetői megbízás és az adminisztrációs feladatok közötti kapcsolat

Megvizsgáltam, hogy a vezetői megbízás befolyásolja-e az adminisztrációs feladatok ellátására fordított időt. Keresztábra-elemzéssel 0%-os szignifikancia szinten közepes kapcsolatot ($V=0,468$) találtam a munkakör és vezetői megbízás között. Az eredmények alapján munkakörönként a következő arányban alakultak a vezetői megbízások arányai (**28. táblázat**).

28. táblázat: Vezetői beosztással rendelkezők aránya munkakörönként (%)

Munkakör	Vezetői megbízással rendelkezők n=143	Vezetői megbízással rendelkezők közül az oktatási kedvezményben részesülők n=35
Egyetemi tanár	53,13	23,53
Főiskolai tanár	55,00	45,45
Egyetemi docens	46,88	21,67
Főiskolai docens	23,40	27,27
Adjunktus	11,02	21,43
Tanársegéd	5,61	16,67

Forrás: *Saját szerkesztés*

A legmagasabb érték kiemelt.

Keresztábra-elemzéssel vizsgáltam az adminisztrációra fordított idő mennyiségnek alakulását a vezetői megbízással bíró oktatók esetében munkakörönként. A vezetői megbízással rendelkező egyetemi tanárok magasabb óraszámban látnak el adminisztrációs feladatokat, mint a vezetői megbízással nem bíró kollégáik. Erős közepes kapcsolat van az egyetemi tanár munkakörben ($V=0,592$, $\mu=0,074$) adminisztrációra fordított magasabb órászáma között, a leggyakoribb értékként 2, 6 és a 10 órát jelölték meg. A vezetők egyik fele 6 óránál kevesebbet, másik fele 6 óránál többet dolgozik.

Az egyetemi docens munkakör esetében is közepes a kapcsolat ($V=0,484$, $\mu=0,013$). Azok a docensek, akik vezetőként dolgoznak, leggyakrabban 16 órát töltenek adminisztrációs feladatokkal, míg a nem vezető docensek csak 2 órát. A nem vezetők egyik fele 2 órát vagy kevesebbet, míg a

vezetők esetében egyik fele 6 óránál kevesebbet, a másik fele pedig 6 óránál többet, maximum 20 órát fordít adminisztrációs feladatokra.

Az adjunktusok és a tanársegédek esetében nincs kapcsolat az adminisztrációval töltött idő és a vezetői megbízás között. Köztük a fiatalabb életkorból fakadóan a vezetői megbízással bírók aránya alacsony. Esetükben fordított tendencia van, a vezetői megbízással nem rendelkező oktatók többet fordítanak adminisztrációs ügyeikre, mint a vezető kollégáik. A vezető adjunktusok és tanársegédek módusz értéke 5 óra.

A felsőoktatási intézmények SZMSZ-ben szabályozzák a tanításra fordított idő meghatározásánál az oktató által ellátott magasabb vezetői, illetve vezetői feladatok ellátásáért adható oktatói kedvezmény mértékét. A válaszadások alapján megállapítottam, hogy a vezetői megbízással bíróknak csak egy része részesül tanításra fordított órakedvezményben. A **28. táblázat** szerint a vezetők közül egyetemi tanár munkakörben 24%, főiskolai tanári munkakörben majd kétszer annyian, 45%-ban kapták meg a tanításra fordított órakedvezményt. A 6 fő vezetői megbízással bíró tanársegéd közül pedig csak 1 fő.

Hallgatói munkák témavezetése

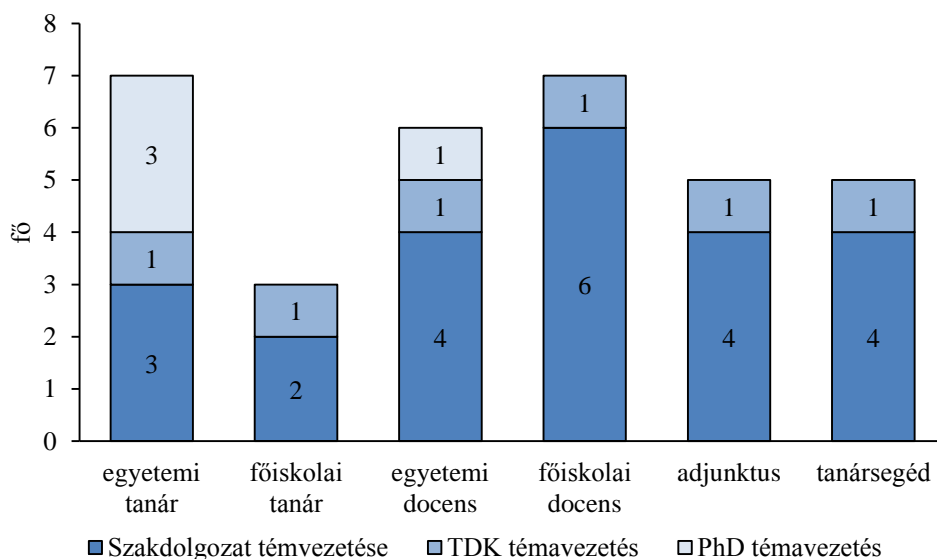
Munkaköri feladatellátást jelent a doktori disszertációt, diplomadolgozatot, szakdolgozatot író hallgatók konzulensi feladatainak ellátása és a Tudományos Diákköri Konferencia (TDK) részvételre való felkészítés. A felsőoktatási intézmények SZMSZ-ben szabályozhatják, hogy bizonyos számú hallgató felett a témavezetői feladatok ellátását anyagilag kompenzálják-e.

A **20. diagram** mutatja, hogy munkakörönként az oktatók átlagosan fejenként hány hallgatóval (medián) foglalkoztak a 2011/2012-es tanévben. A főiskolai képzést nyújtó intézményekben nem folyik doktori képzés, így a főiskolai tanárok és docensek saját intézményükben nem végeznek PhD

témavezetést, melyet az eredmények megerősítenek. Előfordulhat, hogy ennek ellenére felkérést kaphatnak (társ-)témavezetői feladatok ellátására. TDK-ra való felkészítést mindegyik munkakörben dolgozó oktató fele vállal egy vagy több főt. Az eredmények alapján a három tevékenység közül (**20. diagram**) a szakdolgozatos, diplomadolgozatos hallgatók vállalása meghaladja a PHD témavezetést, mert az oktatók nagyobb számban vesznek részt az alap és/vagy mesterképzésen részt vevő hallgatók képzésében. Természetesen a hallgatók száma is többszörösen meghaladja a PhD hallgatók számát.

Az egyetemi tanárok és a főiskolai docensek fele hétnél több vagy kevesebb hallgató témavezetését végezte a 2011/2012-es tanévben (**11. diagram**). Ugyanakkor a témavezetés tárgya már eltérő. Az egyetemi tanárok vesznek részt jellemzően a doktori témák vezetésében. Az egyetemi tanárok egynegyede 5-12 hallgatóval dolgozik együtt, addig az egyetemi docensek esetében ez a szám 3-10 fő.

A főiskolai docensek fele a legnagyobb számban 6 főnél több vagy kevesebb diplomadolgozatos hallgatót vállal el, míg az egyetemi docensi, adjunktusi, tanársegédi munkakörökben 2 fővel kevesebbet (**17. diagram**). A negyedelővel részletesebb információhoz jutunk. Ez megmutatja, hogy az oktatók konzulensi feladatai egyenlőtlenek. A felső quartilis értéke főiskolai docens munkakörben 11 fő, tanársegéd esetében 8,5 fő, egyetemi docens, adjunktus, tanársegéd esetében 8, egyetemi tanár munkakörben 6 fő. Ez 30 főig emelkedik (**20. melléklet**).



20. diagram: Az egy oktatóra jutó hallgatók száma (medián) konzulensi feladatonként
 Forrás: *Saját szerkesztés*

Az oktatási tevékenység csoportba sorolandó utánpótlás nevelés vizsgálata

Oktatók utánpótlás nevelésben való részvétele

Az utánpótlás-nevelés környezetének megismeréséhez társíthatóak az előbbi eredmények, hiszen a TDK-án részt vevő hallgatók és a doktori képzést folytatók már merítési halmazát adják a jövő oktatóinak. A jelenlegi felső-oktatási környezet számos akadályt gördít a tudományos pályaválasztás elé. A pályájuk kezdetén álló oktatók a következő tendenciákkal találják szembe magukat. A karrier-létra magasabb fokon lévőkkel szemben:

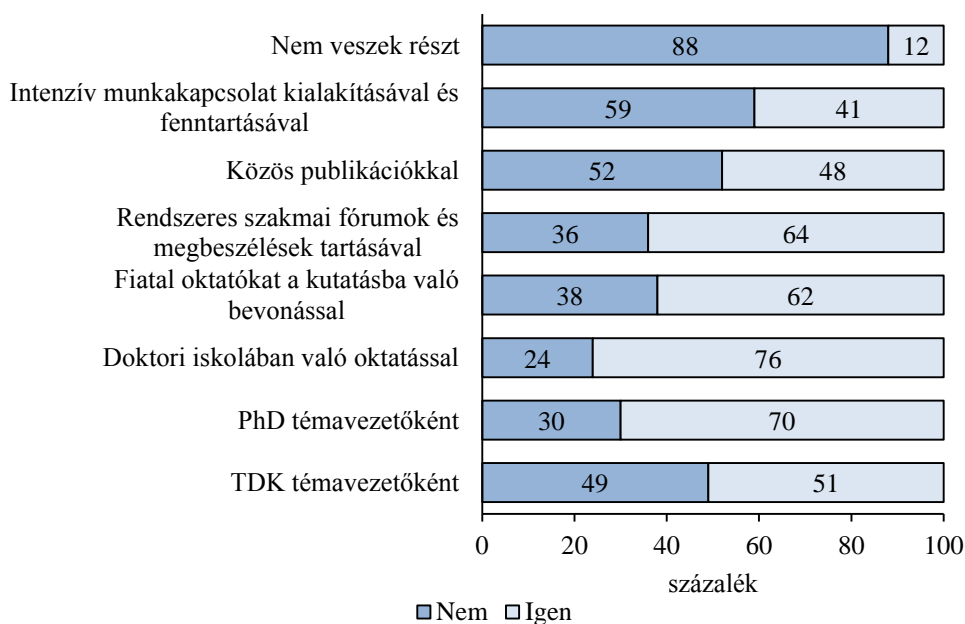
- jóval alacsonyabb kezdő fizetés;
- kevesebb határozatlan idejű álláshely, erős verseny a bennmaradásért;
- erkölcsi és anyagi támogatás alacsonyabb foka;
- több az adminisztrációs feladatok ellátására fordított idő a tanszéken (ide nem tartozik bele a vezetői feladatok ellátására fordított idő);
- magasabb kontakt óraszám;

- alacsonyabb a lehetőség a pályázatokban való részvételre, pályázatok elnyerésére a szakmai elismerés hiányában, ez életkori sajátosság;
- nők esetében családalapítás időzítése (még nehezebb visszatérés).

Olyan elkötelezett oktatókra van szükség, akik képesek a tudomány magas színvonalú művelésére és arra, hogy a magyar felsőoktatást a nemzetközi megmérettetésben elismertté tegyék. Az intézményi vezetésnek érdeke, hogy az oktatókat orientálja az utánpótlás nevelésre. *Gyökér* 2012-ben is még arról ír, hogy a hazai felsőoktatási intézmények egyik fenyegető jelensége továbbra is az oktatói és kutatói állomány kedvezőtlen korösszetétele, mert az oktatói gárda elöregedett, a középkorúak és a fiatalok részaránya alacsony. Az alábbi lépések javasoltak:

- utánpótlás nevelés (az ipar ne szívja el a koponyákat);
- intézményi oldalról az új generáció igényeinek megismerése;
- igényre szabott SZ/EEM rendszer működtetése.

A **21. diagram** mutatja be a válaszadó oktatók utánpótlás nevelésben való részvételének százalékos megoszlását az előre definiált kategóriákban a 2011/2012 tanévben. A válaszadók egynél több kategóriát is megjelölhettek.



21. diagram: Oktatók utánpótlás nevelésben vállalt szerepük százalékos megoszlása, % (n=556)

Forrás: *Saját szerkesztés*

A felsorolt lehetőségek közül a rangsort vezető módszer a doktori iskolában való oktatás. Az oktatók több mint háromnegyede részt vesz benne. Ezt követi 70%-kal a PhD témavezetés, mely szorosan összefügg a rangsort vezető tevékenységgel. Az oktatók 62%-a bevonja a fiatal kutatókat az aktuális kutatási témájába. Ez lehetőséget biztosít számukra szakmai fórumokon és megbeszéléseken való részvételre. A közös publikálást az oktatók kevesebb, mint fele jelölte meg. Ennek magyarázata, hogy a kutatási eredményeket az oktatók önállóan publikálják. E kérdésben nem szívesen vesznek be társszerzőket a tudományos közlemény jelentősége függvényében. Ahogy az eredmények is mutatják, nem zárkoznak el a közös publikálástól, de jellemzően a doktorandusz kutatási eredményeinek közlésében vállalnak szerepet.

A rangsor legalján találjuk a fiatal oktatókkal való intenzív munkakapcsolat ápolását. Ezen a területen még van fejlődési lehetőség, de szép eredmény, hogy összességében az oktatók több mint egy harmada intenzív munkakapcsolatot folytat fiatal oktatókkal. Jellemzően az oktatói rangjukhoz és a megszerzett elismeréshez ragaszkodó professzorok kisebb hányada teszi ezt szemben a ranglétra alsóbb fokán lévő oktatókkal.

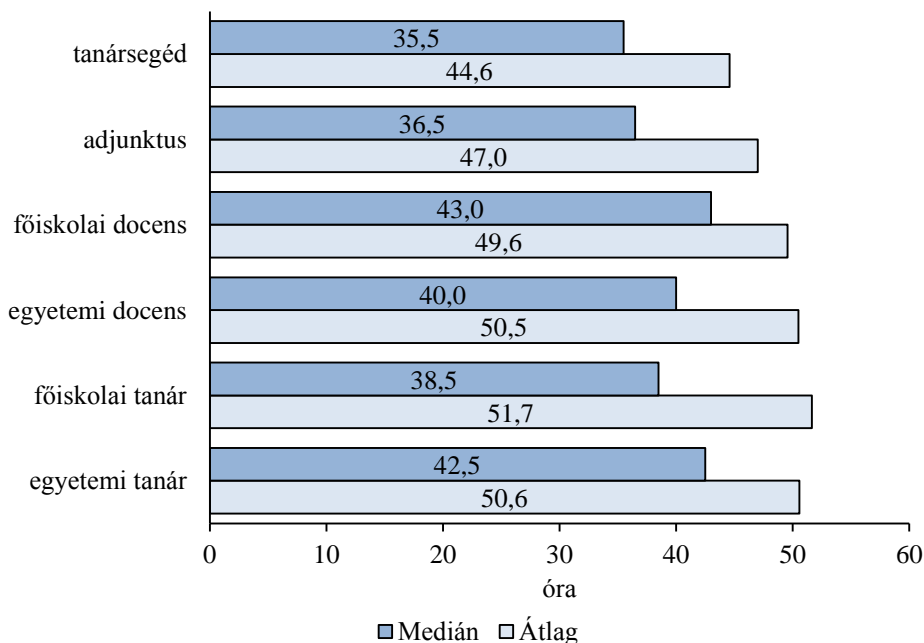
Az oktatói és a tanári munkakörben lévők 12%-a nem vesz részt az utánpótlás nevelésben. A munkakör laza kapcsolatot mutat az oktatók, tanárok utánpótlás nevelésben vállalt szerepével ($C=0,37$, szignifikancia szint:0%). A minta esetében az alacsonyabb munkakörben lévők száma a legmagasabb, tanári munkakörben több mint 40%, majd a ranglétrán felfelé haladva arányuk csökken. Tanársegédek és adjunktusok körében 11% és 13% nem vállal szerepet a fiatal oktatók szakmai nevelésében. Az egyetemi tanári és docensi munkakörben 2% és 3% nem vállal részt utánpótlás nevelésben, szemben főiskolai kollégáikkal, akiknél ez az arány magasabb, 5% és 9%.

A kapott eredmények alapján megállapítom, hogy az intézmények hangsúlyt helyeznek az utánpótlás nevelésre. Az intézmények SZMSZ-ben utalást találunk arra, hogy „az egyetemi tanárok, az egyetemi docensek és a doktori (PhD) fokozattal rendelkező más oktatók és kutatók kötelesek részt venni az oktatói utánpótlás képzésében, nevelésében, a doktori képzésben és az eljárás lefolytatásában”. (*Miskolci Egyetem Szervezeti és Működési Szabályzata*, 2014, 94. § (2))

Tovább vizsgáltam, hogy munkakörönként milyen szoros kapcsolat áll fenn az utánpótlás nevelés egyes lehetőségei között. (A Cramer-mutató értékét és munkakörönkénti százalékos megoszlását az utánpótlás nevelés egyes formái esetében a **21. melléklet**Hiba! A hivatkozási forrás nem található. tartalmazza).

Az oktatási, a tudományos és/vagy művészeti és az egyéb tevékenységcsoportok összesítése

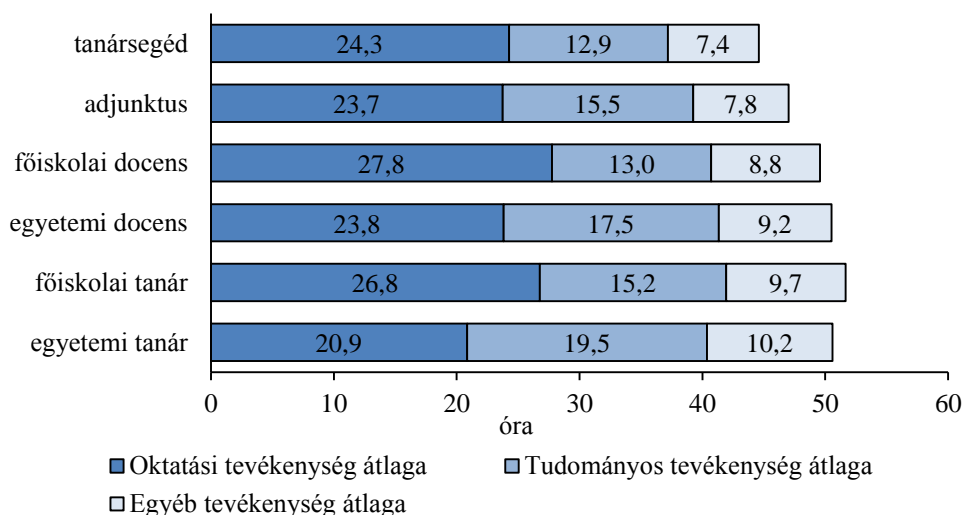
Az eddigiekben oktatói munkakörönként, feladatokra lebontva mutattam be az egyes oktatói feladatokat. Az oktatói feladatokat tevékenységcsoportokba is rendeztem. A következőkben oktatói munkakörönként összesítettem a heti munkavégzésre fordított időt az egyes tevékenység-csoportok alapján. A heti munkaidő-ráfordítás átlagát - és mediánját **22. diagram** mutatja. A magasabb munkaköri besorolásban dolgozók esetében a heti munkavégzésre fordított idő mennyiségének átlaga meghaladta az alacsonyabb munkaköri besorolásban lévőt. A főiskolai tanárok heti munkaideje a legmagasabb. 51,7 órát dolgoztak átlagosan hetente a 2011/2012-es tanév II. félévben. Az egyetemi tanárok és docensek heti munkavégzésre fordított óráinak átlaga szinte azonos: 50,6 és 50, 5 óra. A tanársegédek heti munkavégzéssel töltött óráinak átlaga a legalacsonyabb: 44,6 óra, amit az adjunktusok 2,4 órával haladnak meg. A heti munkavégzési idő átlagának legmagasabb és a legalacsonyabb idejének különbsége 6 óra. A heti munkavégzésre fordított munkaidő medián értéke az átlagértéknél kisebb, ez azt jelenti, hogy az eloszlásnak a magas értékek felé elnyúló része van. Főiskolai docens és tanár munkakörben a medián és az átlag különbsége 3,2 óra és 6,6 óra, mely kisebb az egyetemi docens és tanár 10,5 óra és 8,1 óra különbségénél. Az egyetemi tanárok heti munkavégzésre fordított mediánja meghaladta a 42 órát. Az adjunktusok és a tanársegéd esetében nem érte el a heti munkavégzés idejének mediánja a 36 órát.



22. diagram: Heti munkaidő mediánja és átlaga munkakörönként (n=556)

Forrás: *Saját szerkesztés*

A **23. és 24. diagram** az előző diagram adatait az oktatási, a tudományos és az egyéb tevékenységcsoportok szerinti bontásban mutatja be. Az egyetemi tanársegéd és adjunktus átlagosan a legtöbb idejét az oktatásra, majd a kutatásra, és végül az egyéb tevékenység végzésére fordítja, míg az egyetemi tanárok esetében közel azonos időt fordítanak oktatásra és kutatásra (**23. diagram**)



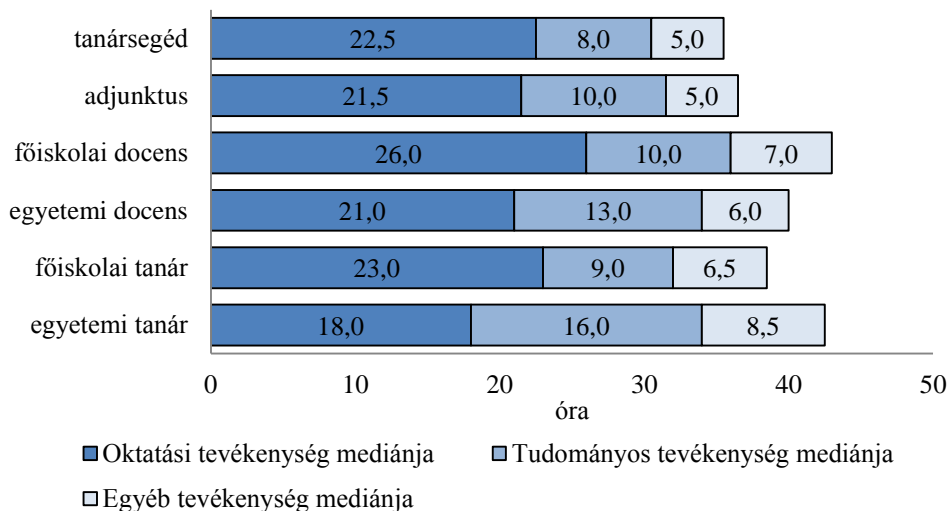
23. diagram: Oktatási, tudományos és egyéb tevékenységre fordított munkaidő átlaga oktatói munkakörönként (n=556)

Forrás: *Saját szerkesztés*

A magasabb munkakörben dolgozók heti munkavégzésre fordított munkaidejének mediánja meghaladta az alacsonyabb munkaköri besorolásban lévőkét (**24. diagram**).

A munkavégzésre fordított idő medián értékének esetében egyértelmű összefüggés állítható fel az intézmények munkamegosztásában.

- A tanársegédek háromszor, az adjunktusok és főiskolai docensek kétszer, a docensek másfélszer annyit oktatnak, mint kutatnak.
- Az egyetemi tanárok kétszer annyi időt fordítanak kutatásra, mint a tanársegédek.
- Az egyetemi tanár és a főiskolai tanár eltérő arányban fordítja oktatásra és kutatásra munkaidejét. A főiskolai tanárok esetében a gyakorlati oktatás dominál, mert munkaidejüknek 60%-át oktatással töltik.
- Az egyetemi tanárok közel azonos időt fordítanak oktatásra és kutatásra.



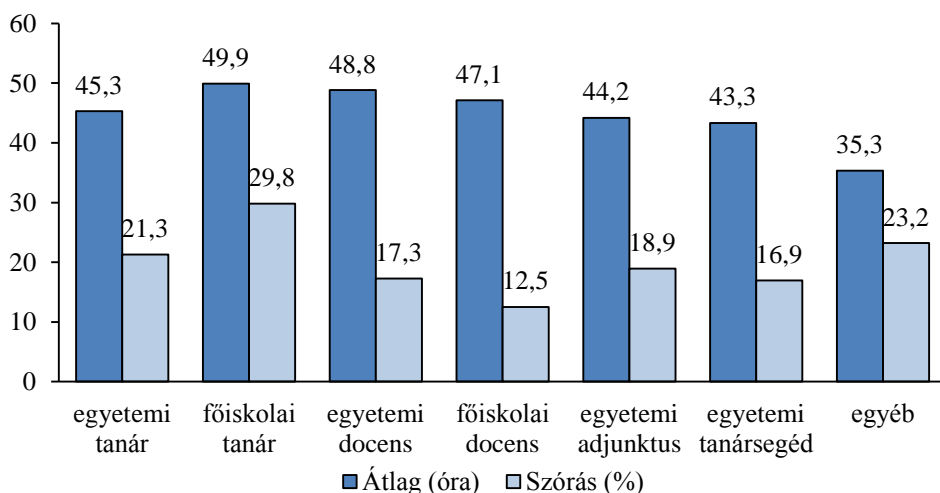
24. diagram: Oktatási, tudományos és egyéb tevékenységre fordított munkaidő mediánja oktatói munkakörönként

Forrás: *Saját szerkesztés*

Variancia-analízis a heti munkavégzési idő tekintetében

A fenti elemzéssel ismertettem a tesztet kitöltők válaszai alapján az oktatók oktatási, tudományos és/vagy művészeti és egyéb tevékenységcsoportba tartozó tevékenységekre fordított heti átlagos időmennyiségét. A további elemzések során figyelembe vettem, hogy a foglalkoztatás jellege alapján megkülönböztetünk teljes és részmunkaidős közalkalmazotti jogviszonnyal bíró oktatókat.

A teljes és részmunkaidős oktatók esetében munkakörönként az egyetemi oktatók átlagosan hetente 35 és 50 óra közötti munkavégzéséről adtak számot a 2011/2012-es tanévben (**25. diagram**). Az egyéb munkakört kivéve minden munkakörben a heti munkavégzés átlaga meghaladta a törvényi előírásban szereplő 40 órát. A legtöbbet, átlag heti 50 órát a főiskolai tanárok dolgoztak.

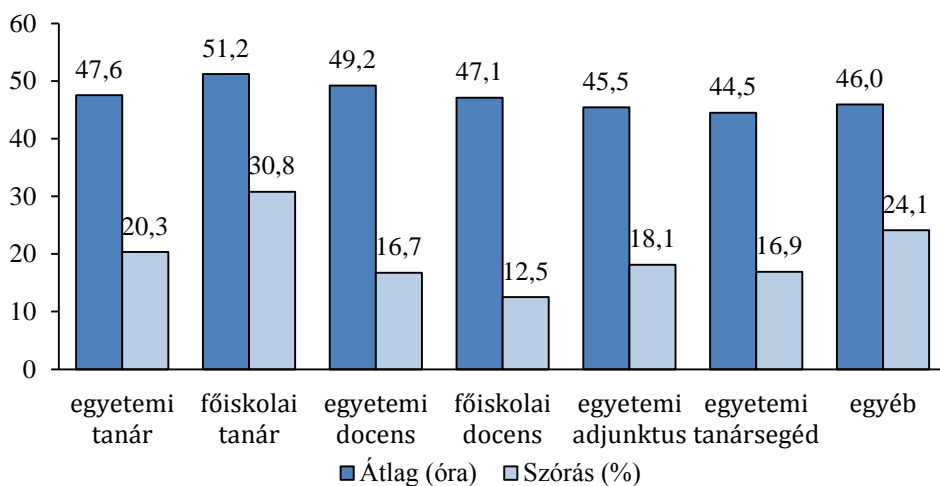


25. diagram: Teljes és részmunkaidős oktatók munkavégzésre fordított heti munkaidő átlaga és szórása (n=556)

Forrás: Saját szerkesztés

A részmunkaidős oktatók 8%-a nélkül megismételtem a vizsgálatot a teljes munkaidősökre, hiszen a részmunkaidő a heti 40 óránál kevesebb munkavégzési kötelezettséget jelent.

A teljes munkaidős közalkalmazotti jogviszonnyal rendelkező oktatók esetében az egyszerű elemzés helyzetmutatóit **26. diagram** mutatja. A kutatásban részt vett teljes munkaidős oktatók létszámának alakulását a **22. melléklet** tartalmazza. Az egyéb munkakört (tanári munkakör) leszámítva az oktatói munkakörökben csekély, mindösszesen 2-3 óra közötti munkaidő-ráfordítás növekedés történt munkakörönként. Az egyéb munkakörben lévő teljes munkaidős közalkalmazottak munkavégzésre fordított ideje heti 35-ről 46 óra nőtt. Ez a részmunkaidős jogviszony kizárásának hatását mutatja.



26. diagram: Teljes munkaidős oktatók munkavégzésre fordított heti munkaidő átlaga és szórása (n=478)

Forrás: Saját szerkesztés

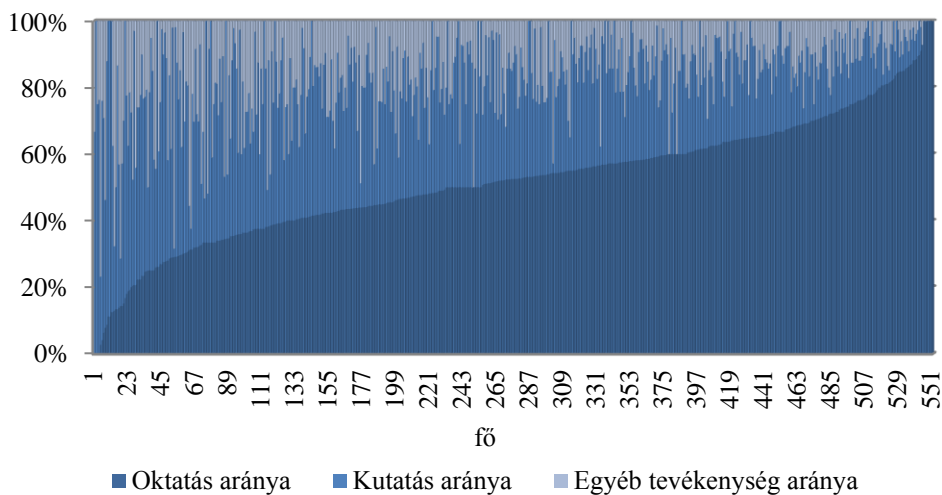
A magas szórás értékek arra utalnak, hogy az átlaggal jellemzett adatsor nem reprezentálja jól az eredeti adatok differenciáltságát. A számított relatív szórásmutatók (23. melléklet) 30% feletti értékei (kivéve, a főiskolai docens munkakör) az adatok heterogenitását sejtetik, ezért a nagyfokú differenciáltság okait varianciaanalízissel vizsgáltam. (Nagy, Barna és Molnár, 2007) Fő differenciáló ismérvként a munkaköröket használtam, a vizsgálatot a teljes és a részmunkaidős esetekre is elvégeztem. A külső determináció értéke 1,15 a teljes munkaidős oktatók esetében. Ez azt jelenti, hogy a munkaköri besorolás 1,15% befolyásolja az egyes tevékenységekre fordított munkaórákat. Minden egyéb tényező (pl: tudományterület, nem, intézmény típusa, életkor, stb.) 98,85%-ban játszik közre a vizsgált jelenség szóródásában. A szorossági mérőszám 0,11 –es értéke laza kapcsolatot mutat a leterheltség és a beosztás között. Az elemzés szerint a munkakör szerinti besorolás nem magyarázza meg az oktatók munkavégzésre fordított idejét, hiszen csekély, 1 %-ban bír befolyásoló erőként.

Ha egy intézmény pontosan mérni szeretné munkakörönként, és a vezetői megbízással rendelkezők esetében a munkaidő egyes tevékenységekre fordított idejét, akkor a múltbeli visszakérdezés helyett a tevékenységek napi szintű mérése ajánlott. Figyelembe kell venni, hogy a módszer jelentős többletterhet ró az oktatókra, hiszen napi szintű adminisztrációt igényel az egyes tevékenységekre fordított munkaidő dokumentálása.

A munkaidő oktatásra és kutatásra fordított arányának vizsgálata

Az oktatás-kutatás arányának megismeréséhez a válaszadók heti munkavégzésre fordított idejét 100%-nak tekintettem. Így vizsgáltam meg az oktatás, a kutatás és az egyéb tevékenység egymáshoz viszonyított arányát az oktatói és kutatói munkakörben. Ezzel a módszerrel összehasonlíthatóvá teszem a válaszadások eredményeit a felsőoktatási intézmények SZMSZ-ban található az oktatás, a tudományos és egyéb tevékenységre fordítandó munkaidő százalékos meghatározásával (**7. táblázat**).

A **27. diagramon** az oktatói, a **28. diagramon** a kutatói munkakörben lévők munkaidejének százalékos megoszlása látható a három tevékenység csoportra. Az adatokat az oktatási tevékenység aránya szerint növekvő sorba rendeztem az oktatók esetében, kutatási tevékenység aránya szerint növekvő sorba a kutatók esetében.



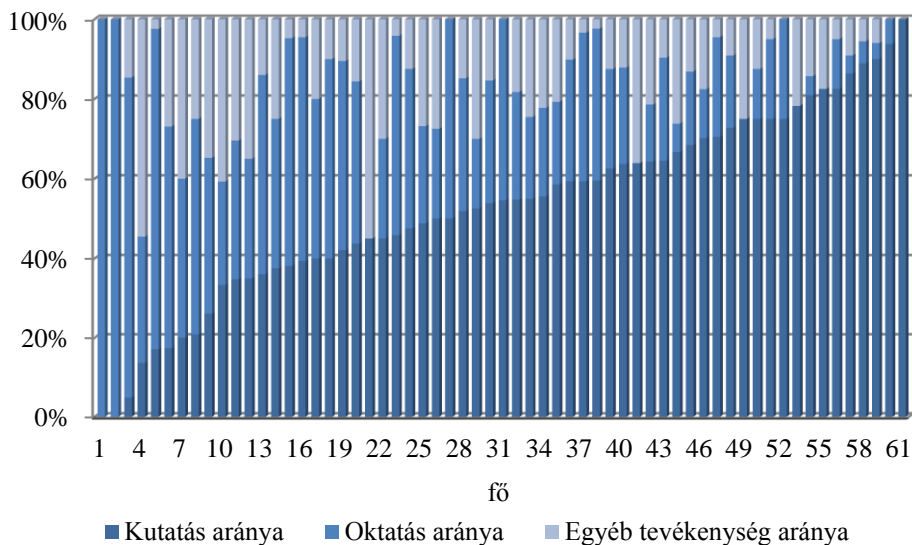
27. diagram: Az oktatói munkakörben lévők oktatás, kutatás és egyéb tevékenységre fordított munkaidejének aránya (n=556)

Forrás: *Saját szerkesztés*

A kérdőívet kitöltők válaszai alapján látható, hogy az oktatás aránya a munkaidőn belül 0-100% közötti értéket mutat. Az oktatók

- 24%-a a munkaidejének 40%-át,
- 22%-a a munkaidejének 41-50%-át,
- 25%-a a munkaidejének 51-60%-át,
- 29%-a a munkaidejének 60%-ot

meghaladóan oktatási tevékenységek ellátására fordította a 2011/2012-es tanév II. félévében.



28. diagram: A kutatói munkakörben lévők kutatás, oktatás és egyéb tevékenységre fordított munkaidejének aránya, % (n=61)

Forrás: *Saját szerkesztés*

A kérdőívet kitöltők válaszai alapján látható, hogy a kutatás aránya a munkavégzésre fordított heti munkaidőn belül 0-100% közötti értéket mutat.

A kutatók

- 44%-a a munkaidejének 50%-ig,
- 18%-a a munkaidejének 51-60%-át,
- 15%-a a munkaidejének 61-70%-át,
- 10%-a a munkaidejének 71-80%-át
- 13%-a a munkaidejének 80%-ot meghaladó

arányát kutatási tevékenységek ellátására fordította a 2011/2012-es tanév II. félévében.

A kutatás eredménye szerint az intézmények SZMSZ-ben található egyes tevékenységre fordítandó munkaidő-szabályozás nem azonos, és a kérdőívvel felmért válaszok nem fedik az intézményi SZMSZ-ben foglalt

munkaidő százalékos megbontását oktatásra, kutatásra és egyéb feladatokra. Az adatok tovább elemezhetőek az alábbi minőségi ismérvek szerint:

- tudományterület,
- munkaköri besorolás,
- vezetői megbízás léte,
- közalkalmazotti jogviszony típusa,
- teljes vagy részmunkaidős,
- határozatlan vagy határozott idejű,
- aktív vagy nyugdíjas.

Regresszió-analízis

Első lépésben többváltozós lineáris regressziós analízis vizsgálatot végeztem, abból a célból, hogy összefüggést keressek az oktatási, kutatási és egyéb tevékenységre fordított idő között. Az elemzéseket oktatói munkakörönként végeztem el.

Többváltozós lineáris regresszió vizsgálat oktatói munkakörönként

Az első modell felállításánál az vizsgáltam, hogy az oktatással és kutatással eltöltött idő hogyan befolyásolja az egyéb feladatok ellátására jutó időt.

A regresszió-analízis alapján (**24. melléklet**) a vizsgált modell szignifikáns az egyetemi docens, adjunktus, valamint a tanársegéd munkakörök esetében, mert az F-próba szignifikancia szintje kisebb mint 0,05. Azonban a modell magyarázó ereje, azaz a determinációs együttható (R^2 értéke: többszörös korrelációs együttható négyzete) igen alacsony és a változók közötti kapcsolat (r : korrelációs együttható) laza. Ez azt jelenti, hogy az oktatásra és a kutatásra fordított idő csekély mértékben befolyásolja az egyéb tevékenységre fordított időt. Az oktatási és a kutatási tevékenység változása, növekedése vagy csökkenése nem jár együtt az egyéb tevékenység ellátására fordí-

tott idő változásával. Lineáris kapcsolat nem áll fenn. A kapott eredmény alátámasztja, hogy az egyéb tevékenységekbe tartozó feladatok olyan tevékenységek, melyeket munkaköri kötelesség részeként el kell végezni, függetlenül az oktató munkaköri besorolásától és a kutatásra fordított idő nagyságától.

Kétváltozós lineáris regresszió vizsgálat munkakör és az egyes munkavégzésre fordított idő között

Második lépésben leszűkítettem a vizsgálatot kétváltozós regresszióanalízisre és az alábbi modelleket elemeztem, hogy további összefüggéseket keressek az oktatók munkavégzésre fordított ideje között.

- 1. modell: A munkaköri besorolás meghatározza-e az oktatási tevékenységre fordított időt?
- 2. modell: A munkaköri besorolás meghatározza-e az alap és mesterszakon oktatásra fordított időt?
- 3. modell: A munkaköri besorolás meghatározza-e a kutatási tevékenységre fordított időt?

A regresszió-analízis alapján (**25. melléklet**) az első és második modell szignifikancia szintje, több mint 40%, ezért nem jellemezhetjük jól ezt az összefüggést. Ez azt jelenti, hogy a minta adatain végzett vizsgálat nem igazolta, hogy a munkaköri besorolás határozná meg az oktatók oktatási tevékenységre és azon belül is az alap és mesterszakon oktatásra fordított idejét. Az eredmény alapján azt a következtetést vonom le, hogy a jelenlegi törvényi előírások oktatói munkakörönként meghatározott tanításra fordított ideje a gyakorlatban nem érvényesült a 2011/2012. tanév II. félévében.

A harmadik modell esetében a modell szignifikáns (**25. melléklet**), van kapcsolat a munkakör és a kutatásra fordított idő között, mely lineáris függ-

vénnyel nem jellemezhető. Exponenciális és hatványkitevős függvény esetében is létezik a modell, a relatív illesztési hiba nagy, tehát egyik függvény típus sem illeszkedik jól, így ezek értelmezését mellőztem.

Kétváltozós lineáris regresszió vizsgálat munkakörönként az egyes munkavégzésre fordított idő között

A további elemzéseket már oktatói munkakörökre leszűkítve folytattam az oktatók munkaidejének oktatási, kutatási és egyéb tevékenységre fordított idejének megismerése érdekében.

- 1. modell: Az oktatással eltöltött idő hogyan befolyásolja a kutatással eltöltött időt?
- 2. modell: A kutatással eltöltött idő hogyan befolyásolja az oktatással eltöltött időt?
- 3. modell: Az egyéb feladatok hogyan befolyásolják az oktatásra fordított időt?
- 4. modell: Az egyéb feladatok hogyan befolyásolják a kutatásra fordított időt?

A regresszió vizsgálat eredményeit a **26. melléklet** tartalmazza. Az első és a második modell esetében egyetemi tanár, főiskolai tanár és adjunktus munkakörben a modell értelmezhető, de a relatív illesztési hiba jóval meghaladja a 15%-ot. Ez azt jelenti, hogy az illesztett függvény nagy hibával terhelt, ezért a kapcsolat lineáris függvénnyel nem jellemezhető jól. A változók közötti exponenciális és hatványkitevős regresszió elemzés esetében a modell szintén szignifikáns volt, de mindkét esetben a függvény nem jól illeszkedett. Az eredmény alapján az oktatással eltöltött idővel nem nőtt illetve csökkent lineárisan/exponenciálisan/hatványszerűen a kutatás fordított idő. Az oktatási feladatokat minden munkakörben teljesíteni kell. A

ranglétrán való feljebb jutáshoz elengedhetetlen a kutatási feladatok végzése. Egyik munka nem mehet a másik rovására, mely indokolja, hogy az oktatási feladatok mellett a kutatási feladatokat is el kell látni.

A harmadik modell esetében a munkakörök többségében a modell nem szignifikáns. A főiskolai tanár és adjunktus munkakör esetében a modell létezik, ugyanakkor a modell magyarázó ereje mindkét esetben igen alacsony és magas 40% feletti illesztési hibával bír. Az eredmény szerint az egyéb munkavégzés – pl. adminisztrációs feladatok – nem hátráltatja az oktatási feladatok ellátását.

A negyedik modell esetében a harmadik modellhez hasonló eredményeket kaptam. A munkakörök többségében a modell nem létezik. Habár az adjunktusi és a tanársegédi munkakör esetén a regressziós modell szignifikánsnak tekinthető, mert F szignifikanciája a variancia-táblázat szerint 5% alatt van. Ennek ellenére a lineáris illesztés nem bizonyult jónak, az illesztés hiba meghaladta a 60%-ot. E szerint az egyéb feladatok a kutatási munkára fordított időt sem befolyásolják, valamint a kutatás érdekében folytatott adminisztrációs és megbeszélési időt sem növelték.

A vizsgálatok egyik oktatói munkakör esetében sem mutattak erősebb összefüggést a munkavégzés jellege között. Ez azt jelenti, hogy az oktatásra, a kutatásra és az egyéb tevékenységre fordított idő nem ment a másik rovására. Ez megmagyarázza a kérdőíves kutatás eredményét, mert az egyes oktatói munkakörökben a heti munkavégzési idő – teljes munkaidő esetében – átlaga és medián értéke több esetben meghaladta a 40 órát.

8.3.2. Az oktatói és kutatói munkaterhelés mértéke nemzetközi viszonylatban
A kérdőíves kutatással vizsgáltam meg az oktatói és kutatói munkaterhelést a magyar állami főiskolákban és egyetemeken a 2011/2012-es tanévben.

Felhasználva a *CAP-kutatás* (Changing Academic Profession)²⁶ eredményeit, összehasonlítottam a magyar tudományos szféra munkaterhelését más nemzetközi adatokkal.

Az Egyesült Királyság Open University-részeként működő *Center for Higher Education Research and Information* (CHERI²⁷) által megvalósított kutatás eredménye a *CAP-tanulmány*, melyet 2007. júniusában William Locke publikált. A tanulmány több mint 20²⁸ országot lefedő akadémiai munkakörben dolgozók megkérdezésén alapul a következő kérdésekben: a tudományos szakma változásai (beleértve az oktatási és kutatási tevékenységet), a változások külső és belső hajtóerői, a nemzetköziesedés mérése, a felsőoktatási intézmények menedzsmentje és az oktatói, kutatói életpálya vonzereje. (Locke & Bennion, 2010)

A *CAP-felmérés* 2006/2007-es tanév II. félévének tavaszán folyt. A HESA adatok szerint az akadémiai célcsoport száma 169.995 fő volt az Egyesült Királyságban, míg a felmérésben felhasznált válaszok száma 1667. A nemzeti adatbázis szerint a mintát munkakör, tudományterület, nem és intézménytípus szerint súlyozták. A HEFCE részére készített kiegészítő tanulmány a nemzetközi összehasonlítás eredményét 8 országra mutatja be - Anglia, Ausztrália, Kanada, Németország, Malajzia, Dél-Afrika, Amerika, Hong Kong - a munkaterhelésről, az ellátandó feladatokról, az intézményi vezetésről és a munkával való elégedettségéről. A karrierutat és a foglalkoztatási feltételeket természetesen minden ország történelmi háttérének, erőforrásainak, és jogszabályainak megfelelően kell értelmezni. (Locke & Bennion, 2010)

²⁶ Változó Akadémiai Szakma.

²⁷ Felsőoktatás Kutatási és Információs Központ.

²⁸ Eddig 18 hazai kutatócsoportok szolgáltatott adatokat: Argentína, Ausztrália, Brazília, Kanada, Kína, Finnország, Németország, Hong Kong, Olaszország, Japán, Malaysia, Mexikó, Norvégia, Portugália, Dél-Afrika, Dél-Korea, UK és USA.

A *CAP-tanulmány* egyik részeredményét, a munkaterhelést a következőben mutatom be. Az oktatók oktatási időszakban az alábbi tevékenységeket látják el:

- oktatási (órára való felkészülés, tanácsadás a diákoknak, vizsgáztatás, tananyagfejlesztés),
- kutatási,
- szolgáltatási (szolgáltatás nyújtás az ügyfeleknek vagy betegeknek, ingyenes tanácsadás, önkéntes vagy állami munka),
- adminisztratív (papírmunka és megbeszélések),
- egyéb tudományos feladatok (beleértve a szakmai tevékenységeket is, amelyek a fenti kategóriákba nem sorolhatóak be). (*Locke & Bennion, 2010*)

29. táblázat: Munkaidő felhasználás szorgalmi időszakban – heti munkaidő számtani átlaga (óra)

Feladatellátás	Anglia	Ausztria	Kanada	Németország	Hongkong	Malajzia	USA	Dél-Afrika
Oktatás	16,1	17,5	19,6	<u>11,4</u>	20,2	17,7	20,9	20,7
Kutatás	13,4	13,9	16	16,8	14,3	<u>7,5</u>	11,9	11,9
Szolgáltatás	<u>1,4</u>	2,9	4,3	5,4	3,6	2,8	4,5	4,5
Adminisztráció	9,5	8,8	7,9	<u>3,5</u>	7,2	6,7	7,5	7,5
Egyéb feladatok	3,2	2,9	2,8	2,6	3,2	<u>2,5</u>	2,8	2,8
Összesen	43,7	46,1	50,7	39,6	48,5	37	47,7	47,7

A legalacsonyabb és legmagasabb értékek soronként kiemelve.

Forrás: *Locke & Bennion, 2010, p. 11.*

A **29. táblázatból** látható, hogy az országok többségénél az akadémiai szféra átlagosan heti 40 óra feletti munkavégzésről számolt be, kivéve Németországot és Malajziát. A legnagyobb munkaterheléssel Kanadában dolgoztak az oktatók és a kutatók, átlagosan heti 50,7 órát. A legmagasabb óra-

számot, átlagosan heti 20,9 órát, oktatási tevékenységre Amerikában fordítottak, míg kutatásra a legtöbb időt, átlagosan heti 16,8 órát Németországban. Az adminisztrációs feladatokra jutott a harmadik legtöbb idő az egyes országokban. A legmagasabb óraszámban, átlagosan heti 9,5 órát Angliában, töltöttek ezen feladatokkal. A legkevesebb munkaidő a szolgáltatásokra fordítódott. E tevékenység Németországban kapott legnagyobb figyelmet, átlagosan heti 5,4 órát.

A nemzetközi kutatás adatait összevetettem a kérdőíves kutatásom során kapott eredményekkel, mely a **30. táblázatban** látható. Az adatok összehasonlításánál tekintettel kell lenni a kutatási időszak eltérésére. A *CAP-tanulmány* 2006/2007-es tanév II. félévében, míg a magyar kérdőíves kutatás 5 évvel később, 2011/2012-es tanév II. félévében készült. A magyar felsőoktatásban az oktatók és kutatók átlagosan heti 47 órát dolgoztak. Így a nemzetközi viszonylatban a középmezőnyben helyezkednek el. Ugyanakkor az Egységes Felsőoktatási Térhez tartozó országokat: Angliát, Németországot, és Ausztriát megelőzi Magyarország a magyar akadémiai szféra heti munkavégzésre fordított munkaidő tekintetében.

A **30. táblázatban** szereplő országok között Magyarország az élen áll az oktatásra fordított átlagos heti 22,3 órával. A kutatásra fordított átlagos heti 16,4 órával Németországtól 0,4 órával lemaradva, második helyen áll. Az egyéb tevékenységre fordított átlagos heti 8,3 órával jóval elmarad a nemzetközi viszonylattól. Ez abból adódik, hogy az adminisztrációs tevékenységre és az egyéb tevékenységekre, köztük a szolgáltatás nyújtására, a vállalati szférával való kapcsolatépítésre és együttműködésre, egyaránt kevesebb idő fordítódott. A munkaidő egyes tevékenységre fordított aránya és mennyisége visszatükrözi az egyes országok felsőoktatási és intézményi politikáját, stratégiáját és a szabályozást.

30. táblázat: Munkaidő felhasználás szorgalmi időszakban- Heti munkaidő számtani átlaga (óra)

Feladatellátás	Kanada	Hongkong	USA	Dél-Afrika	Magyar-ország ²⁹	Ausztria	Anglia	Német-ország	Malajzia
Oktatás	19,6	20,2	20,9	20,7	22,3	17,5	16,1	11,4	17,7
Kutatás	16,0	14,3	11,9	11,9	16,4	13,9	13,4	16,8	7,5
Egyéb tevékenység ³⁰	15,0	14,0	14,8	14,8	8,3	14,6	14,1	11,5	12,0
- ebből adminisztráció	7,9	7,2	7,5	7,5	4,4	8,8	9,5	3,5	6,7
Összesen	50,6	48,5	47,7	47,7	47,0	46,1	43,7	39,6	37,0

Forrás: *Saját szerkesztés Locke & Bennion, 2010, p. 11. és saját kutatás alapján*

A *CAP-tanulmány* kiterjedt vizsgálatokat végzett az akadémiai szféra feladatellátásával kapcsolatban. Az oktatás és a kutatás viszonya minden országban eltérő a kapott eredmények alapján, amit természetesen a foglalkoztatás jellege is meghatároz. A **31. táblázatban** látható, hogy a válaszadók milyen arányban látnak el elsődlegesen oktatási vagy kutatási feladatokat az alábbi besorolás szerint.

- oktatás,
- mindkettő, inkább oktatás,
- mindkettő, inkább kutatás,
- kutatás.

A legnagyobb arányban az amerikai akadémiai szféra lát el elsődlegesen oktatási feladatokat, míg a német akadémiai szféra kutatási feladatokat. Az országok között az európai felsőoktatási intézményekben hasonló tendencia

²⁹Teljes és részmunkaidős oktatók és kutatók átlagos heti munkavégzése (óra)

³⁰ 18. táblázat sorai: szolgáltatás, adminisztráció és egyéb feladatok összevonásra kerültek a magyar adatokkal való összehasonlíthatóság érdekében.

figyelhető meg. Németország és Ausztria után Angliában a legmagasabb azok aránya, akik elsődlegesen kutatási feladatokat látnak el.

31. táblázat: Elsődleges érdekltség az oktatásban és a kutatásban (%)

Feladat- ellátás	Anglia	Ausztria	Kanada	Német- ország	Hongkong	Malajzia	USA	Dél-Afrika
oktatás ³¹	10	7	<u>6</u>	10	11	8	27	18
mindkettő, inkább oktatás	23	23	26	<u>20</u>	28	45	31	35
mindkettő, inkább kutatás	40	40	54	38	49	43	<u>33</u>	37
kutatás ³²	27	29	15	31	12	<u>4</u>	10	9

A legalacsonyabb és legmagasabb értékek soronként kiemelve.

Forrás: *Locke & Bennion*, 2010, p. 12. 5. táblázat

A *CAP-kutatásban* használt kategóriák a magyar felsőoktatás sajátosságainak köszönhetően nem hasonlíthatók össze. A magyar felsőoktatási intézményekben lehetőség van kutatási munkakörben való foglalkoztatásra, ahol a munkaidő legalább 90%-át kutatásra kell fordítani. A tanári munkakörben az oktatók munkaidejüket oktatásra fordítják PhD hiányában. A munkaidő oktatásra és kutatásra fordított arányának vizsgálatát az alábbi metodika alapján végeztem el. Az oktatás és a kutatás arányának vizsgálatakor

- az oktatás aránya meghaladja a 80%-ot, akkor oktatás;

³¹ Az alábbi oktatási feladatok ellátásának gyakoriságát is megvizsgálták: tantermi oktatás, egyéni oktatás, gyakorlati órák, távoktatás, órai anyagok fejlesztése, tananyagfejlesztés, személyes instrukciók adása osztálytermen kívül, e-mailekre válaszolás, „ICT based learning”, „learning in projects.

³² Az alábbi kutatási területek előfordulásának gyakoriság vizsgálata: alap - és elméleti kutatás, alkalmazott kutatás, kereskedelmi célú kutatás, társadalmi jólétet növelő kutatás, egy tudományterületet érintő kutatás, több tudományterületet érintő kutatás, nemzetközi kutatás.

- az oktatás aránya 50-79% között van, akkor mindkettő, inkább oktatás;
- a kutatás aránya 50-79% közötti, akkor mindkettő, inkább kutatás;
- a kutatás aránya meghaladja a 80%-ot, akkor kutatás.

A **32. táblázat** tartalmazza a magyarországi adatokat. A magyar oktatók, kutatók (n=617) több mint a fele (56,5%) elsődlegesen oktatási feladatokat lát el. Ez a legmagasabb százalék a nemzetközi adatok közt. Az elsődlegesen kutatási feladatot ellátó magyar oktatók aránya a legalacsonyabb 22,5%-kal.

32. táblázat: Elsődleges érdekltség az oktatásban és a kutatásban (%)

Feladat-ellátás	Magyarország	Anglia	Ausztria	Kanada	Németország	Hongkong	Malajzia	USA	Dél-Afrika
oktatás ³³	16	10	7	6	10	11	8	27	18
mindkettő, inkább oktatás	55 1,5 ³⁴	23	23	26	20	28	45	31	35
mindkettő, inkább kutatás	21 1,5 ³⁵	40	40	54	38	49	43	33	37
kutatás ³⁶	5	27	29	15	31	12	4	10	9

Forrás: *Saját szerkesztés Locke & Bennion, 2010, p. 12. és saját kutatás alapján*

³³ Az alábbi oktatási feladatok ellátásának gyakoriságát vizsgálták: tantermi oktatás, egyéni oktatás, gyakorlati órák, távoktatás, órai anyagok fejlesztése, tananyagfejlesztés, személyes instrukciók adása osztálytermen kívül, e-mailekre válaszolás, „ICT based learning”, „learning in projects”.

³⁴ Az oktatás-kutatás aránya 50-50%-ék a minta 3%-nál, ezért megfelezttem a mindkettő kategória között.

³⁵ u.a. 25. lábjegyzet

³⁶ Az alábbi kutatási területek előfordulásának gyakoriság vizsgálata: alap - és elméleti kutatás, alkalmazott kutatás, kereskedelmi célú kutatás, társadalmi jólétet növelő kutatás, egy tudományterületet érintő kutatás, több tudományterületet érintő kutatás, nemzetközi kutatás.

Az oktatás és kutatás arányának vizsgálatát összegezve, a kérdőíves kutatással felmértem az oktatói és kutatói válaszok alapján a munkaidő oktatásra, kutatásra és egyéb tevékenységre fordított arányát. Az elemzéseket munkakörönként, a három tevékenységcsoporton belül tevékenységekre lebontva végeztem el. Ennek eredményeképpen összehasonlíthatóvá tettem az egyes munkakörök közötti munkaidő-felhasználást, melyből kirajzolódnak az egyetemi és a főiskolai intézmények közötti különbségek az oktatás-kutatás arányának elemzésekor. A megváltozott környezeti feltételekhez való alkalmazkodás az oktatói, kutatói lét változásának irányába mutat, hiszen az intézmények a korábbinál eltérő követelményeket támasztanak az oktatókkal, kutatókkal szemben. A jelenlegi jogszabályok és az SZMSZ-ben található egyes tevékenységekre fordítható munkaidő százalékos behatárolása nem kedvez a megváltozott környezeti feltételekkel való lépéstartásban. Az oktatók az egyes munkakörökben a heti kötelező munkaidőt meghaladóan, átlagosan 40 órán felül teljesítenek. A felsőoktatás nemzetköziesedése és a piacorientált felsőoktatás irányába való elmozdulás még újabb kihívásokat és elvárásokat támaszt a tudományos szakmával szemben. Az idegen nyelven való oktatás és az adott tudományterület nemzetközi vonatkozásai nagyobb szerepet kaphatnak a jövőben, melyre a felkészülést el kell kezdeni.

A magyar tudományos munkavállalók heti munkaidejét és az egyes tevékenységekre fordított munkaidő összehasonlítását a kérdőíves felmérésem és a *CAP-kutatás* eredményeinek felhasználásával végeztem el. Magyarország az élen helyezkedik el az oktatásra és kutatásra fordított idő tekintetében a vizsgált országok között. Ugyanakkor az egyéb tevékenységek viszonylatában elmarad az amerikai és a nyugati országokétól. Ennek magyarázata, hogy a magyar felsőoktatási intézmények az állami finanszírozás és a piacorientált folyamatok közti átmeneti úton vannak. A piaci szereplőkkel való kapcsolatépítés és együttműködés még további lehetőségeket rejt ma-

gában. Az oktatás és kutatás arányának vizsgálata szerint a magyar oktatók nagyobb hányada oktat, a mindkét tevékenység tekintetében inkább oktat, mint kutat.

Az utánpótlás-nevelés vizsgálatát elvégezve megállapítottam, hogy az oktatók több mint 60%-a tartott rendszeres szakmai fórumokat, és bevonta a fiatal oktatókat a kutatásba. A legtöbb oktató a PhD-képzésben való oktatást jelölte meg. Az oktatók alacsony hányada, 12%-a válaszolta, hogy nem vett részt utánpótlás nevelésben. Ez azt jelenti, hogy már az adjunktusok és tanársegédek közül is részt vesznek e fontos feladat ellátásában, az utánpótlás nevelésében.

8.4. Karriertervezés vizsgálata a magyar állami felsőoktatási intézményekben

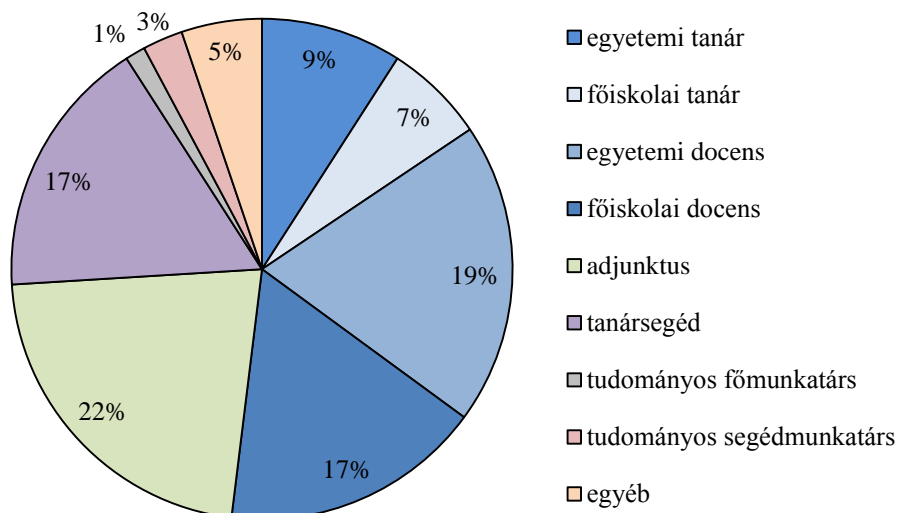
A kutatás alapjául szolgáló kérdőív a karriertervezés vizsgálatánál az alábbi területekre terjed ki:

- intézmények által egyénre szabott karrierterv vagy képzési terv alkalmazása;
- a karriertervezés megvalósulásának visszacsatolása egyéni és intézményi szinten;
- a szakmai fejlődéshez és a feladatellátáshoz nyújtott anyagi és nem anyagi ösztönzők az intézmény részéről;
- intézményi, hivatali út szervezettségének és támogatottságának hatása az egyéni munkavégzésre.

Karriertervvel vagy képzési tervvel rendelkezők aránya a mintában

A válaszadók 12%-ára készítettek karriertervet vagy képzési tervet intézményeik a 2011/2012-es tanév II. félévében. A kérdésre igennel válaszoló 77

fő közül (**29. diagram**) az oktatók száma 73, oktatókon belüli arányuk 13%. A kutatók száma 4, kutatókon belüli arányuk pedig 7%.



29. diagram: Oktatók, kutatók munkakör szerinti százalékos megoszlása az intézmény által készített karrierterv vagy képzési terv szerint (n=77)

Forrás: Saját szerkesztés

A kérdésre igennel válaszolók nem szerinti megoszlása közel azonos, a nők 45%-a, míg a férfiak 55%-a bír karriertervvel.

Oktatói munkakör esetében minden munkakör képviselteti magát. 22%-kal a legnagyobb arányban az adjunktusi munkakörben lévők bírnak képzési vagy karriertervvel, és a tanársegédek esetében ez az arány 17%. A tanársegédi munkakörben jellemzően még a fokozat megszerzése folyamatban van, így nagyobb hangsúly helyeződik a fokozat megszerzésére. Az egyetemi és főiskolai tanári címmel bírók 10%-a, míg egyetemi és főiskolai docensi munkakörben kétszer annyian (19% és 17%) bírnak karriertervvel vagy képzési tervvel.

Az oktatói munkakörök tudományterület szerint megoszlása azt mutatja, hogy az agrártudomány és művészetek 25-30% között, a társadalom-és ter-

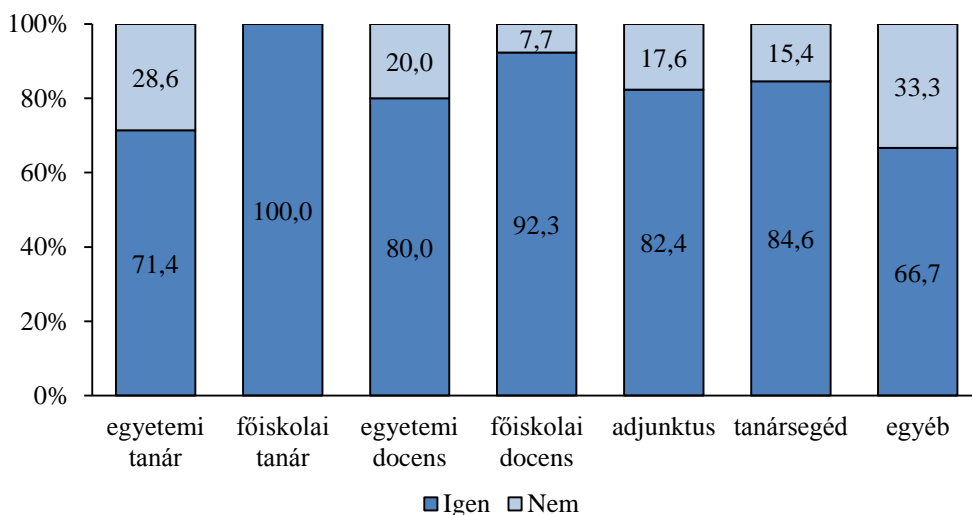
mészettudomány 10-15% között, végül a bölcsészet, az orvos-és műszaki tudomány 5-10% között van.

Visszacsatolás a karriertervezés folyamatáról

A karriertervezés által kitűzött célok elérése a megvalósítás során igényli az időszakos visszacsatolást, a célok felülvizsgálatát a gyorsan változó környezeti hatások miatt.

Az elkészített tervet a megvalósulás során folyamatosan értékelni kell, hiszen az intézményi folyamatoknak és az egyénnek is a közösen kijelölt úton kell haladnia.

A **30. diagram** mutatja, hogy az oktatók munkakörönként milyen arányban tervezik jövőjüket a karrierterv szerint.

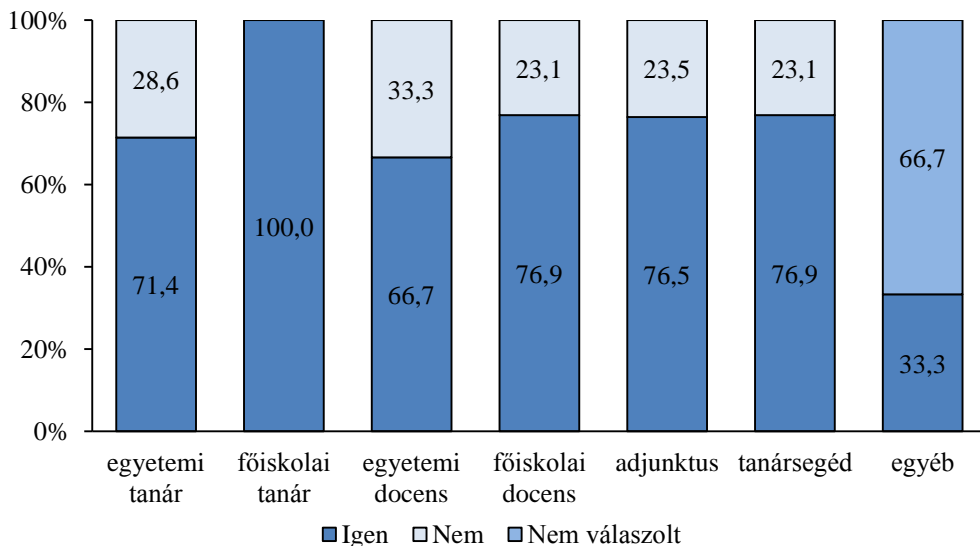


30. diagram: Oktatói munkakörönként a karriertervnek megfelelően tervezők százalékos megoszlása (n=73)

Forrás: *Saját szerkesztés*

Az oktatói munkakörben lévő válaszadók 84%-a a karrierterv mentén haladva végzi feladatait a jövőben. Ennél kevesebben, 74% érzi úgy, hogy

tőle függetlenül, az intézményen belül a tervezésnek megfelelően alakul az életpályája. (31. diagram)



31. diagram: Karrierterv szerint alakuló életpályával rendelkező oktatók százalékos megoszlása a felsőoktatási intézményekben (n=73)

Forrás: Saját szerkesztés

A kutatói munkakörben lévők 75%-a a karrierterv szerint tervezi jövőjét, de csak 50%-nak alakul ennek megfelelően életpályája a munkahelyén.

A kérdésre adott válaszok alapján látható, hogy a karriertervezés nem elterjedt HR-funkció a magyar felsőoktatási intézményekben. Az alacsony esetszámból is 74% esetben biztosított a kijelölt célok elérése, a többi esetben vagy egyéni, vagy intézményi okokból, akár mindkét oldalról, eltértek a karriertervtől.

Ezzel a kérdéspárral mérhető a HR-funkció eredményessége, mely visszacsatolása a tervezésnek. Az eredmények biztató képet mutatnak a karrier- és képzési terv gyakorlati megvalósulására és alkalmazhatóságára. A visszacsatolás eredménye lehetőséget biztosít a beavatkozásra. Meg kell nézni,

hogy milyen okból nem tarthatóak a célok, orvosolni kell a problémát, a karriertervet hozzá kell igazítani a megváltozott körülményekhez.

Az életpálya menedzselés egy olyan kétszereplős folyamat, ahol az egyén birtokolja a ranglétrán való előrehaladáshoz szükséges képességeket, készségeket (PhD megszerzésével ez igazolt), és motivált. Az intézmény biztosítja a feladatellátás feltételeit, valamint az anyagi és nem anyagi ösztönzőket.

A kérdőívvel teszteltem a fenti állítást. Az egyén oldalról a doktori tanulmány megkezdésében szerepet játszó tényezőket (szakmai elhivatottság, kihívás; témában való jártasság elmélyítése; oktatói elhivatottság; kutatási lehetőségek; presztízs; jó fizetés és kiszámítható munkahely). Az intézmény oldaláról a nem anyagi (erkölcsi támogatás; oktatási, kutatási feltételek megteremtése; órarend tervezésnél a kérdések, javaslatok figyelembe vétele; munkaidő-kedvezmény biztosítása) és anyagi javak (tandíj támogatása; konferencia- részvétel; konferencia egyéb kiadásai; tankönyvvírás; szakirodalmak vásárlása; szaklapok, folyóiratok előfizetői díja; online fizetős adatbázisok; szabadalmazási eljárás díja) biztosítását vizsgáltam meg.

Két esetben nem válaszoltak arra a kérdésre, hogy az intézmény biztosítja-e a karriertervben vállaltakat. Mindkét esetben PhD hallgatóról van szó, összesen hárman vannak az egyéb kategóriában. A válaszokat a fenti kérdések alapján elemeztem. A kérdésekre adott válaszok alapján kirajzolódott három, különböző célok által vezérelt, elhivatottsággal és kutatási szándékkal bíró egyén.

Az első személyiség jellemzői: a doktori tanulmány megkezdésében a szakmai elhivatottság, a témában való jártasság és az oktatói, kutatói lehetőségek teljes befolyásolással bírtak, míg a gyenge tényezők, mint fizetés, biztos munkahely semleges volt a döntést illetően. A munkahelyi támogatás nem anyagi és anyagi támogatásaival teljes mértékben elégedett. Így jövője

maga és az intézménye által is a kijelölt úton halad, tehát a kérdésre mindkét esetben igennel válaszolt.

A második személyiség jellemzői: a doktori tanulmány megkezdésében a szakmai elhivatottságot semlegesnek, míg a kiszámítható munkahelyet teljesen befolyásoló elemként jelölte meg. Munkáltatója részéről erkölcsi támogatásban részesül, de anyagi juttatást egyáltalán nem kap. Így ő már hezitált a kérdés megválaszolásánál, bizonytalanságot feltételezett. A jövőjét a karrierterv szerint folytatja, mert a kérdésre igennel válaszolt, de az intézményi támogatást illetően bizonytalanságban van, mert erkölcsileg támogatják, de anyagilag nem. Ezért se igennel, se nemmel nem válaszolt a kérdésre.

A harmadik személyiség jellemzői: a doktori tanulmány megkezdésében a felsorolt tényezők közül egyik tényező sem játszott szerepet. Úgy érzi, hogy a munkáltató sem erkölcsileg, sem anyagilag nem támogatja. Ez igazán pesszimista képet tár elénk. A kérdésre adott válaszok alapján semmit nem tudunk meg arról, hogy a doktori tanulmányok kezdetekor vagy pedig közben alakult ki e vélemény. Mindkét kérdésre nemmel válaszolt, tehát jövőjét nem tervezi a karrierterv alapján, és a munkáltató sem támogatja ebben.

A karriertervvel rendelkezők 49%-a elfogadhatónak tartja az intézmény hivatali útját, szervezettségét és a támogatottságát a munkavégzésük során. Ugyanakkor többen elégedetlenek (27%), mint elégedettek (23%) azzal. A HRM megköveteli a gyors, hatékony és rugalmas alapokon fekvő adminisztrációs folyamatokat. A kapott eredmények arra utalnak, hogy ezen a területen még fejlődni szükséges. A gyorsan változó környezet igényli a gyors döntéshozatalt, ami a válaszadók véleménye szerint még javítható.

E kérdéskör zárása egy olyan keresztábra-elemzést mutat be, mely azt vizsgálta a karrier- vagy képzési tervben érintett 77 fő esetében, hogy jelen-

leg feladná-e munkakörét és a versenyszférában helyezkedne-e el. Visszajelzést kapunk a karrier- és képzési terv jövőbeni hatásáról, hatékonyságáról. Az oktatók és kutatók válaszai eltérően alakultak. A képzési tervvel rendelkező kutatók válaszai alapján a felsorolt indokok egyike miatt sem adnák fel jelenlegi munkahelyüket. Ezzel szemben az oktatók már igen. Több válasz is megjelölhető volt. A versenyszférába való áttérés indokai közül első helyen a jelenlegi státusz megszűnése áll 18%-kal, a javadalmaszintje 13%-kal, majd a rosszul érzem magam a munkahelyen 10%-kal és az előrelépés lehetősége mindössze 4%-kal. A határozott idejű szerződés lejáratát két 35 év alatti nő, egy tanársegédi munkakörben dolgozó és egy PhD hallgatói jogviszonyban álló jelölte meg.

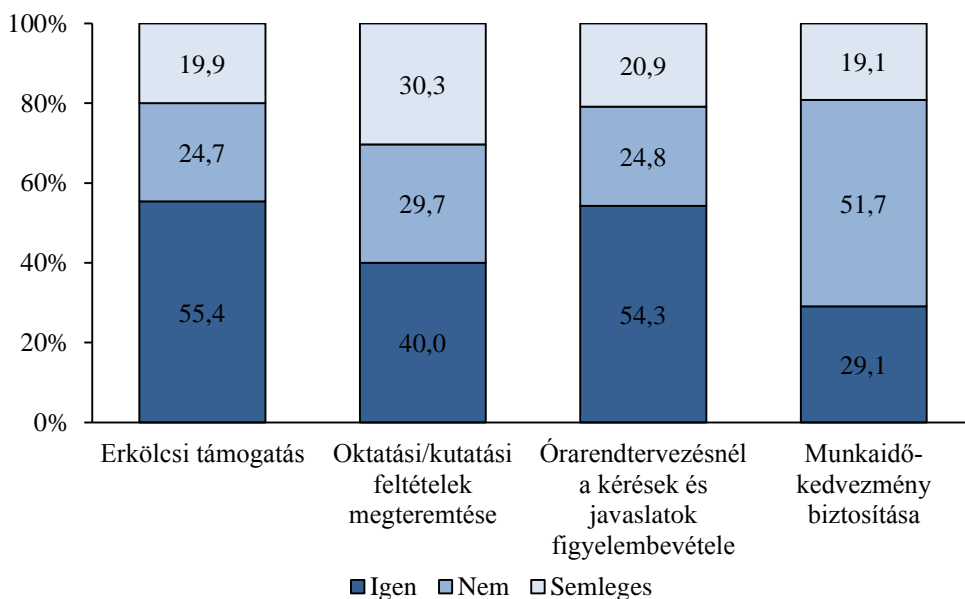
A kapott eredmények szerint a karriertervezés esetében sem biztosítható egyértelműen, hogy az oktató a felsőoktatást választja a versenyszférával szemben. A státusz megszűnése egy opcionális lehetőség, ami arra utal, hogy az oktatói pálya választása bizonytalanságot rejt magában, amivel számolnak a válaszadók. A több indok esetében javasolt a helyzet tisztázása. Lehetőség van a bizonytalanság feloldására a kétoldali kommunikációval.

A kapott eredmények tükrében megállapítható, hogy a karrier és képzési terv az oktatók és kutatók előrelépésére, szakmai fejlődésére, összességében életpályájukra képes pozitívan hatni. A karriertervezés hatékonysága a visszacsatolással biztosítható.

Intézményi hozzájárulás „nem anyagi” és „anyagi” támogatás formái a szakmai fejlődéshez

A felsőoktatási intézmények az oktatóknak, kutatóknak a szakmai előmenetelükhöz és a mindennapi feladatellátáshoz „nem anyagi” és az „anyagi” támogatás különböző formáit eltérő mértékben biztosítják. A válaszadók 1-5 skálán (1: egyáltalán nem, 5: teljes mértékben) értékelték a felsorolt támoga-

tási formákat. A válaszadók százalékos véleményét a „nem anyagi” támogatás formáiról a **32. diagram** mutatja.



32. diagram: A válaszadók véleményének százalékos megoszlása az intézmény által biztosított „nem anyagi” támogatásokról

Kategóriák: Nem: 1, 2 kategória; Semleges: 3 kategória; Igen: 4, 5 kategória

Forrás: *Saját szerkesztés*

A válaszokból képzett számtani átlagok az alábbiak:

- erkölcsi támogatás: 3,5
- órarendtervezésnél a kérések, javaslatok figyelembevétele: 3,4
- oktatási/kutatói feltételek megteremtése: 3,1
- munkaidő-kedvezmény biztosítása: 2,5

A válaszadók több mint 50%-a úgy érzi, hogy szakmai fejlődését a munkáltatója támogatja, az óratervezésnél figyelembe veszik kérését, javaslatát. Ezzel szemben munkaidő-kedvezményt az oktatók, kutatók több mint 50%-a nem vehet igénybe.

Az oktatási, kutatási feltételek megletéről megoszlanak a vélemények, mert a kérdésre adott válaszok alapján 30-30% nem kapja meg, illetve semlegesnek érzi, míg a maradék 40% elégedett a rendelkezésre álló lehetőségekkel.

Az egyes minőségi ismérvek és a „nem anyagi” javak kapcsolatát Cramer-mutatóval vizsgáltam. A nem szerinti hovatartozás és a tudományterület között nincs kapcsolat. Ugyanakkor az életkor a következőképp befolyásolja az elérhető „nem anyagi” támogatások formáit:

- oktatási/kutatási feltételek megteremtése: $C=0,184$; $p=0\%$;
- órarend tervezésnél a kérések, javaslatok figyelembevétele: $C=0,156$; $p=0\%$;
- munkaidő-kedvezmény biztosítása: $C=0,212$; $p=0\%$.

A 20-30 év körüliek válaszolták mindhárom kategóriában legnagyobb arányban azt, hogy támogatást kapnak vagy teljes mértékben támogatást kapnak az intézménytől.

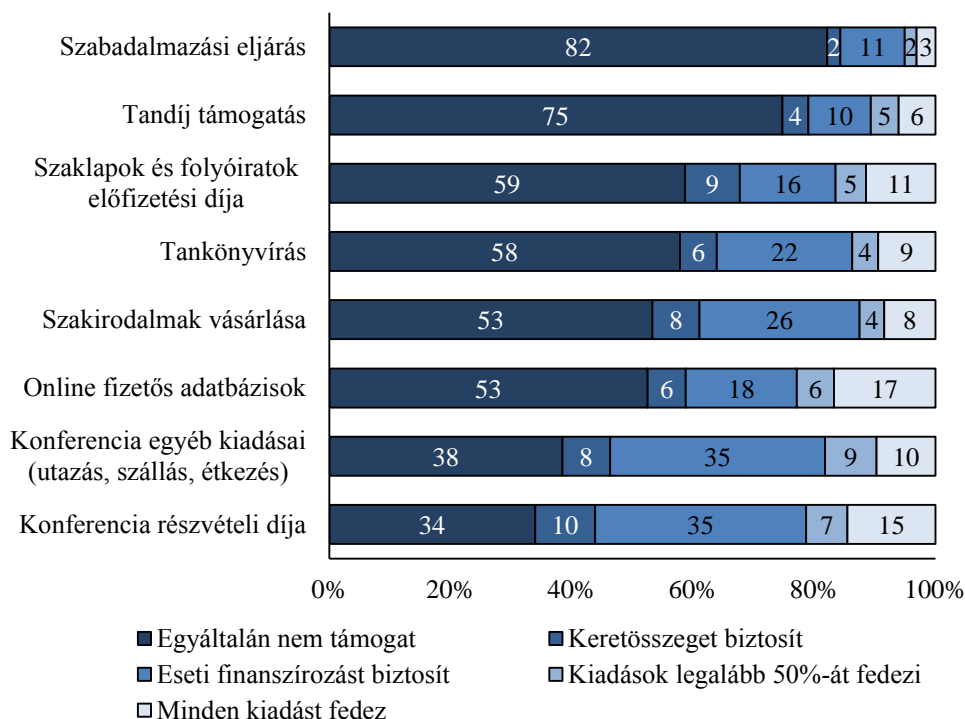
Az oktatási feltétel megteremtésénél azt találtam, hogy a 20-40 éves kor között inkább támogatónak érzik az intézményt, 41-45 éves kor között kiegyenlítődik a vélemény, majd 46-60 év között többen jelölték meg az 1 és 2 kategóriát, mint a 4-5 kategóriát. 61 év felett ismét ellenkezőleg.

A munkakör is befolyásolja az elérhető „nem anyagi” támogatások formáit a következő mértékben.

- oktatási/kutatási feltételek megteremtése: $C=0,127$; $p=0,3\%$;
- órarendtervezésnél a kérések, javaslatok figyelembevétele: $C=0,127$; $p=5\%$;
- munkaidő kedvezmény biztosítása: $C=0,149$; $p=0,1\%$.

A tanári és docensi munkakörben dolgozók közt nagyobb arányban nem vesznek igénybe munkaidő-kedvezményt, mint adjunktus és tanársegéd munkakörben.

A **33. diagramon** az intézmény által nyújtott „anyagi” támogatás formái láthatóak.



33. diagram: A válaszadók véleményének százalékos megoszlása az intézmény által biztosított „anyagi” támogatásokról

Forrás: *Saját szerkesztés*

A válaszadók véleménye szerint az intézmények legnagyobb arányban egyáltalán nem támogatták a felsorolt anyagi juttatásokkal a szakmai fejlődést. A legnépszerűbb anyagi juttatási forma a konferencia kiadásokhoz kapcsolódott. Az oktatók kétharmadának fedezték a felsorolt finanszírozási formákkal a konferencia részvételi díját, 60%-nak konferencia egyéb kiadásait, 47%-nak az online adatbázisok előfizetését és szakirodalmak vásárlá-

sát, 40%-nak a tankönyvírást és a szaklapok és folyóiratok előfizetési díját. A felsorolt „anyagi” támogatások minden egyes juttatási formáit alkalmazzák az intézmények. A leggyakoribb az „eseti finanszírozás”, azt követi a „minden kiadást fedez”, majd az „éves keretösszeggel való gazdálkodás”, végül a „kiadások legalább 50%-nak fedezése”.

Az esetileg finanszírozott tételek preferencia-sorrendje az alábbi:

- A konferenciával kapcsolatban felmerült kiadások (részvételi díj, egyéb kiadások) az oktatók, kutatók több mint egyharmadának, 35%-nak biztosított.
- A szakirodalmak vásárlása (26%) előnyt élvez, az online adatbázisok előfizetésével (18%) és a szaklapok, folyóiratok előfizetésével szemben (16%).
- A tandíjtámogatás és a szabadalmazási eljárás mindössze a válaszadók 11%-nak elérhető.

Az egyes minőségi ismérvek és az anyagi javak kapcsolatát Cramer-mutatóval vizsgáltam. A nem, a tudományterület, az életkor és munkakör közötti kapcsolatot a **33. táblázat** mutatja.

33. táblázat: Az anyagi ösztönzők és a nem, életkor, munkakör, tudományterület közötti kapcsolat Cramer-mutató értéke

Anyagi juttatások	Életkor	Nem	Munkakör	Tudomány terület
Konferencia díj	C=0,175	-	C=0,151	C=0,144
Konferencia egyéb kiadásai (utazás, szállás, étkezés)	C=0,151	C=0,140	-	-
Online fizetős adatbázisok	C=0,150	-	C=0,148	C=0,140
Szakirodalmak vásárlása	C=0,143	-	C=0,132	C=0,152
Tankönyvvírás	-	-	-	-
Szaklapok, folyóiratok előfizetési díja	C=0,154	-	C=0,149	C=0,187
Tandíjtámogatás	C=0,174	-	C=0,163	-
Szabadalmazási eljárás	C=0,169	-	C=0,150	C=0,165

p<5%

Forrás: Saját szerkesztés

5% alatti szignifikancia szinten az egyes minőségi ismérvek és az anyagi juttatás formái között gyenge kapcsolatot találtam.

A karriertervvel rendelkezők esetében az „anyagi” és „nem anyagi” juttatásokra adott válaszokat az alábbiakban mutatom be. Az elemzés célja az volt, hogy megvizsgáljam, a karriertervvel rendelkezők milyen mértékben részesülnek az „anyagi” és „nem anyagi” juttatásokból a minta adataihoz képest.

A „nem anyagi” támogatásokra adott válaszokból képzett számtani átlagok a következők:

- erkölcsi támogatás: 3,8;
- órarendtervezésnél a kérések, javaslatok figyelembevétele: 3,7;
- oktatási/kutatási feltételek megteremtése: 3,3;
- munkaidő kedvezmény biztosítása: 2,6.

A karriertervvel rendelkezők 66%-a úgy érzi, hogy megkapja az erkölcsi támogatást a munkáltatójától. A leggyakoribb érték a „teljes mértékben” támogat volt. Az oktatási/kutatási feltételek megteremtésének értéke is javult (44%). Az órarendtervezésnél a kérések és javaslatok figyelembevételének megítélése magasabb a minta értékénél, mert 58%-a „támogat” és „teljes mértékben” támogat kategóriát jelölte meg. A leggyakoribb érték a „teljes mértékben” kategória volt. A munkaidő-kedvezmény biztosítása esetében a válaszadók közel fele (47%) a „nem támogat” kategóriát jelölte meg. A leggyakoribb érték a „teljes mértékben nem támogat” volt.

A karriertervvel rendelkező válaszok esetében az „anyagi” támogatások egyes formái: a konferencia egyéb kiadásai; szakirodalmak vásárlása; szaklapok és folyóiratok előfizetése díja; online fizetős adatbázis és szabadalmazási eljárás során az „egyáltalán nem támogatottak”aránya emelkedett. A többi kategóriában inkább rosszabb vagy ugyanolyan arányban részesültek a válaszadók.

A karriertervvel rendelkező válaszok esetében az „anyagi” támogatások többi lehetőségeinél (tandíj támogatás, konferencia részvételi díj és tankönyvírás) minden kategóriában javulás történt vagy változatlan arányban részesültek a válaszadók a minta egészéhez viszonyítva.

A karriertervezés vizsgálatát követően megállapítható, hogy ha az intézmény tudatosan meg akarja tartani a munkavállalóit, motivált, elkötelezett és teljesíteni képes tudományos munkatársakat kíván foglalkoztatni, akkor a karriertervezés létjogosultsággal bíró HR-funkció. A karriertervezéshez egy erős finanszírozási háttér szükséges, mely az oktatás minőségét, színvonalát és képzési palettáját támogatja. Ennek eredménye közvetetten megjelenik az intézmény stratégiai tervében is, hiszen a meglévő és a jövőbeli személyi állományra és intellektuális tőkére alapozott intézményi stra-

tégiának lehet létjogosultsága. Több vezető azon az állásponton van, hogy inkább kívülről valósítja meg az intézmény számára hiányt jelentő tudást. Meglátásom szerint ez egyedi esetben alkalmazható, de egy-két éven belül ugyanazon személy esetében jelentkezik az igény a szakmai fejlődésre, mellyel visszatérünk a kérdés kiindulópontjára. Mindez egy körforgáshoz vezet, mely nem kerülhető meg. A bemutatott három PhD hallgató esete megerősíti, hogy minden személy más, itt nem ésszerű tömegekre alkalmazni a funkciót. A karriertervezés egy személyre szabott HR-eszköz, mely fontos, ugyanakkor időigényes, és ezzel számolni kell.

8.5. Teljesítményértékelés vizsgálata a magyar állami felsőoktatási intézményekben

Teljesítményértékelésen azt értem, hogy egy előre meghatározott kritériumok rendszere alapján rendszeresen méri a munkavállalók teljesítményét.

Poór, László, Bencsik, Fekete és Majó (2009) által 2009-ben elvégzett felmérés rámutatott, hogy a teljesítményértékelés, mint HR-gyakorlat nem terjedt el a hazai felsőoktatási intézményekben. Több intézmény már tervezi a teljesítményértékelési rendszer bevezetését, de gyakorlatban már bevált módszer az alkalmazás hagyományának hiánya miatt még várat magára. Az intézményeknek viszont érdekében állhat az oktatói, kutatói vélemények megismerése a teljesítményértékelésről.

Ezért kutatásom során megkérdeztem az oktatók és kutatók véleményét a teljesítményértékelésről, illetve az intézményüknél alkalmazott teljesítménymérési-és értékelési módszerről. A kutatás alapjául szolgáló kérdőív a teljesítményértékeléssel és a teljesítményarányos bérezéssel kapcsolatosan az alábbi területekre terjed ki:

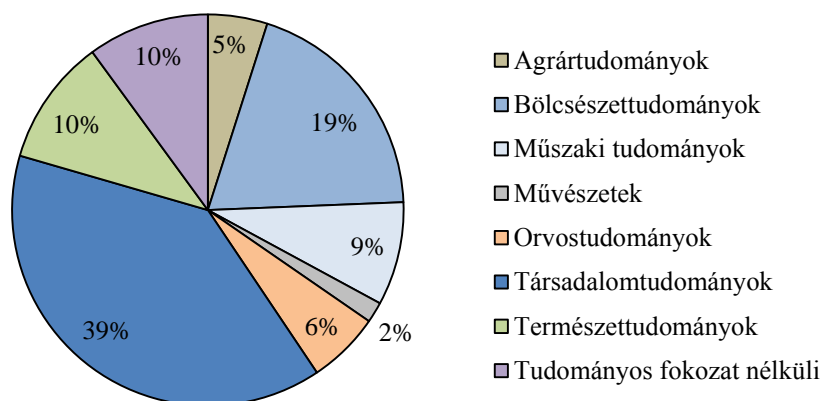
- a felsőoktatásban dolgozó oktatói/kutatói teljesítményértékeléssel való egyetértése;

- az alkalmazott teljesítményértékelési módszerekre;
- a teljesítményértékelés munkavégzésre gyakorolt hatására, illetve
- a teljesítményarányos jutalmazási rendszer alkalmazására.

Teljesítményértékeléssel való egyetértés a felsőoktatási intézményekben

A kérdőívet kitöltő 617 oktató és kutató 76%-a, 468 fő egyetért a teljesítményértékeléssel (TÉR). Az oktatók körében 75%-os (556 főből 419 fő), míg a kutatók körében 80%-os (61 főből 49-en) volt az egyetértés aránya.

A **34. diagram** szemlélteti a teljesítményértékeléssel egyetértők tudományterületek szerinti megoszlását.



34. diagram: A teljesítményértékeléssel egyetértő válaszadók megoszlása tudományterületenként (n=468³⁷)

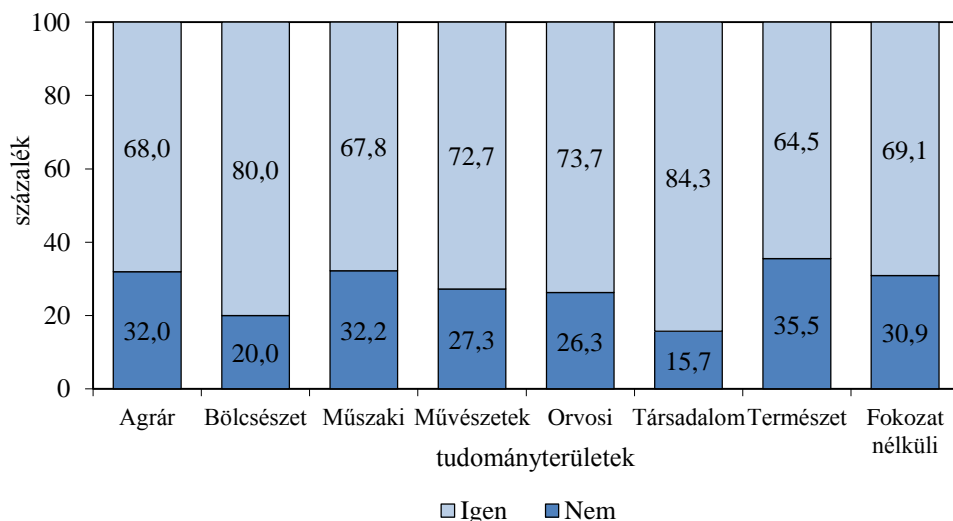
Forrás: *Saját vizsgálat*

A kérdésre válaszolók közül 39%-kal a társadalomtudomány képviselői értenek egyet a legnagyobb arányban teljesítményértékelés alkalmazásával a felsőoktatási intézményekben. Majd a bölcsészettudomány képviselőinek

³⁷ Megjegyzés: A hittudomány a bölcsészettudománnyal összevonásra kerül a kis elemszám miatt az elemzések során (n=1 fő).

19%-a, a természettudományok képviselői és fokozat nélküliek 10%-a válaszolt igennel a kérdésre.

Mivel a válaszadók száma tudományterületenként eltérő a mintában, ezért megvizsgáltam a TÉR-rel egyetértők arányát tudományterületenként is (**35. diagram**).



35. diagram: A teljesítményértékeléssel való egyetértés aránya tudományterületenként (n=617)

Forrás: Saját vizsgálat

Tudományterületenként 60% feletti az egyetértés aránya a TÉR alkalmazásáról a mintában. A humántudományok képviselői között magasabb a teljesítményértékelés elfogadásának aránya, szemben a reáltudományok képviselőivel. Az előző esetben 80% vagy a feletti, míg az utóbbi esetben 64-68% között alakult a TÉR-rel való egyetértés aránya.

A teljesítményértékeléssel való egyetértés arányának sorrendjét a **35. diagram** mutatja. A legtöbben a társadalom-, a bölcsészeti-, az orvostudomány és a művészetek képviselői válaszoltak igennel a kérdésre, 70%-ot meghaladó arányban.

Azt várnánk, hogy azon tudományterületek képviselői értenek inkább egyet a teljesítményértékeléssel, amelyeknek a tudományos tevékenysége egyértelműen mérhető, mint például az agrár-, a természet- vagy a műszaki tudományok területén. Azonban a vizsgálati eredmények alapján a társadalom- és a bölcsészettudomány művelői preferálják jobban a TÉR alkalmazását.

További elemzéseket folytattam a teljesítményértékeléssel való egyetértést befolyásoló tényezők feltárása érdekében. A minőségi ismérvek közötti kapcsolat vizsgálatára a Cramer-féle szorossági mérőszámot alkalmaztam.

A teljesítményértékeléssel való egyetértés és a munkavállalók munkai jellemzői között nincs szignifikáns kapcsolat. Ez azt jelenti, hogy az oktatással és kutatással töltött évek száma, valamint a munkakör (oktató vagy kutató) típusa nem befolyásolja a TÉR-rel való egyetértést vagy elvetést.

A 617 fő oktató, kutató tudományterületenkénti összefüggés-vizsgálata a teljesítményértékeléssel való egyetértés szerint 1,1%-os szignifikancia szinten gyenge kapcsolatot mutat ($C=0,179$). 68 azok száma, akik nem rendelkeznek fokozattal, így nem volt lehetőségük válaszolni arra a kérdésre, hogy milyen tudományterületen szereztek fokozatot. Szűkítve a mintát a fokozattal rendelkező 549 főre, a kapcsolat pozitív irányba változott, szorosabb lett ($p=1\%$, $C=0,183$). Az oktatók esetében 0,6%-os szignifikancia szinten a Cramer-féle szorossági mutatószám 0,198, míg kutatók esetében nincs szignifikáns kapcsolat.

A tudományterületek művelőit nem szerint szűrve a férfiak gyenge szignifikáns kapcsolatot mutatnak a TÉR-re adott válaszukat tekintve a nőkkel szemben.

Ha egy felsőoktatási intézmény TÉR bevezetését tervezi, akkor tudományterületenként és nemenként a **34. táblázat** szerinti elfogadottsági szint-

re számíthat az oktatók körében. Ez közel sem mutat egységes képet nem és tudományterület szerint.

34. táblázat: A teljesítményértékeléssel egyetértők aránya nemenként és tudományterületenként

Tudományterület	Női oktatók aránya	Férfi oktatók aránya
Agrártudomány	75%	59%
Bölcsészettudomány	76%	79%
Műszaki tudomány	62%	28%
Művészetek	60%	100%
Orvostudomány	72%	71%
Társadalomtudomány	78%	89%
Természettudomány	46%	71%
Összesen	72%	79%

p=1,1%, C=0,179

A legalacsonyabb és legmagasabb értékeket kiemelttem.

Forrás: Saját kutatás

A társadalom- és bölcsészettudomány területen 75% feletti a TÉR alkalmazásával való egyetértés aránya mind a női, mind pedig a férfi oktatók körében. Az orvostudománnyal foglalkozók nem szerinti eltérése a legalacsonyabb, hiszen női oktatók 72%-a ért egyet a TÉR-rel, míg ez az aránya a férfi oktatók körében közel azonos, 71%.

A többi tudományterület esetében jelentős különbség mutatkozik a nemek szerinti véleménykülönbségben. A művészetek és a természettudománnyal foglalkozók körében a férfi oktatók másfélszer többen vélik, hogy szükséges TÉR. Itt a legalacsonyabb a mintában a nők körében a teljesítményértékeléssel való egyetértés.

A nemek közötti arány megfordul a műszaki tudományterületet művelők esetében, mert kétszer annyi nő, mint férfi tartja szükségnek a TÉR-t. A női és a férfi oktatók körében mutatkozó eltérő állásfoglalás a TÉR alkalmazásáról arra utalhat, hogy a nemek közötti lehetőségek egy tudományterületen belül eltérőek lehetnek. E különbség felszámolására számos eszközt alkalmaznak országon belül és nemzetközi viszonylatban. Például az európai

uniós és a hazai finanszírozású pályázatoknál kötelező indikátorokat találunk a női nem részvételét és bevonását előíró mutatókra a kutatói munkákban, legyen szó agrár-, műszaki- vagy természettudományról. Ennek szükségességét a fenti eredmény is megerősíti.

A teljesítményértékeléssel való oktatói, kutatói egyetértés szükséges egy hatékony rendszer bevezetéséhez és működtetéséhez, mert az az oktatás, a kutatás és a felsőoktatási intézmény által nyújtott szolgáltatás színvonalának meghatározó visszacsatolási eszköze. A korábban már ismertetett OECD tanulmány szerint, nemzetközi viszonylatban és az Egységes Európai Felsőoktatási Térségben is elterjedt HR-gyakorlat a TÉR alkalmazása az oktatók, kutatók által nyújtott oktatás színvonalának és teljesítményének értékelésére.

A TÉR feltételrendszerének kialakítását meghatározzák az intézmény stratégiájában, fejlesztési koncepciójában megfogalmazott küldetések és elérendő célok, így kialakítás során javasolt ezek figyelembevétele. Minden felsőoktatási intézmény besorolható az alapján, hogy a következő tevékenységek milyen súlyt képviselnek az intézmény profiljában:

- oktatás,
- kutatás,
- pályázati tevékenység, és
- vállalkozási tevékenység.

A TÉR-t a fenti tevékenységek figyelembevétele mellett kell megalkotni. Azonban arról sem szabad megfeledkezni, hogy külön, kellő figyelem mellett kell kezelni az egyes tudományterületenként megmutatkozó egyenlőtlenségek kérdését a felsőoktatási szektorban.

A teljesítményértékelést elvető oktatók, kutatók véleményének elemzése

A mintában a válaszadók 24%-a nem ért egyet a TÉR-rel. A kérdőív összeállításánál feltételeztem, hogy a döntések háttérében minden esetben egy vagy több konkrét magyarázat állhat, így ebből a megfontolásból kértem a válaszadókat, hogy indokolják meg, miért nem értenek egyet TÉR alkalmazásával a felsőoktatási intézményekben.

A kérdésre adott válaszokból megállapítottam, hogy egyes oktatók, kutatók számára nem ismertek a TÉR valós és pontos céljai, mely a szervezeten belüli kommunikáció hiányából fakad. Arra is volt példa, hogy az értékelésbe bevont tényezőket és azok súlyozását nem tartják minden esetben elfogadhatónak a válaszadók. A TÉR-el egyet nem értő oktatók, kutatók véleményeit kategóriákba csoportosítottam.

Az első csoportba soroltam azokat, akik a TÉR-ről nem foglaltak állást az ismeretek hiánya miatt.

A második csoportba tettem a TÉR alkalmazásával egyet nem értő válaszadókat, akik meglévő ismereteik birtokában az értékelési szempontok kialakításával kapcsolatban több észrevételt fogalmaztak meg. A felsorolás sorrendiséget mutat, a legtöbbet említett kritériummal kezdődik:

- az értékelési szempontok nem tükrözik az oktatói-kutatói tevékenység egészét és nem azonos a leterheltség;
- valójában olyan tényezőket mér, amelyek nem vagy nagyon nehezen mérhetőek;
- szubjektív az összeállított kérdéssor;
- az értékelés divatos, semmitmondó módszertanra épül, az oktatás tartalmát, stílusát, életszerűségét nem érinti;
- iparosítja a tudományt, mert a minőségi helyett a mennyiségi elveket helyezi előtérbe;
- nem valós értéken méri az oktatói teljesítményt;

- nem rendszeres, nincs visszacsatolás, nincs következménye;
- bürokratikus, mert nem mindenre egyformán vonatkozik, és az előrelépésnél csak a hierarchiában elfoglalt hely számít;
- nem veszi figyelembe a női oktatók és kutatók életpályának sajátosságait.

Végül a harmadik csoportba kerültek azok a válaszadók, akik a hallgatói elégedettségi vizsgálatot sem vélik relevánsnak a jelenlegi feltételrendszerrel, mivel azt tapasztalták, hogy a hallgatók az adott érdemjegytől függően értékelték, illetve gyakran úgy véleményezték, hogy nem is látogatták az órákat.

A felsőoktatás egyik alappillére a „hallgató-oktató egymás közötti kapcsolatrendszere”. A felsőoktatás paradigmarendszere megköveteli az oktatók, hallgatók által történő tudományos kritériumoknak is megfelelő véleményezést. Sajnálatos azonban, hogy a magyar felsőoktatás modernizációs rendszere intézményi szinten különböző mértékben fogadta be ezt a tevékenységet. A hallgatók a nemzeti felsőoktatási törvény alapján nem kötelezhetők az oktatói munka objektív értékelésére, jellemzően alacsony a véleményezési lapok kitöltési hajlandósága. *Poór és mtsai* (2009) a hazai egyetemi gyakorlatok alapján végzett empirikus felmérés során, a gyakorlati visszajelzések alapján arra a megállapításra jutottak, hogy a hallgatók elégedettsége általában nem képes megfelelően tükrözni a teljesítmény minőségét és hatékonyságát. Az eredmények azt sugallják, hogy a jövő teljesítményértékelési rendszerei, megoldásai csekély hangsúlyt helyeznek a hallgatók oktatói véleményezésére. Ezzel szemben a hallgatói visszacsatolások jelentőségének felerősödése prognosztizálható az egyre piacorientáltabb és a nemzetközi színtereken megjelenő felsőoktatási intézmények számára.

Angliai tanulmányút alkalmával a South Birmingham College hallgatójaként tapasztaltam meg a hallgatói véleményezés jelentőségét. Így minden hallgatóknak lehetőséget biztosítottak véleményének kifejezésére a tananyagról és a tantárgyat oktató pedagógus személyi és szakmai minőségi jellemzőiről. A hallgatók egyoldalú értékelését az intézmények a tanítási órák rendszeres, azaz félévenkénti látogatásával oldották fel. A látogatás során előre összeállított formanyomtatványon értékelték az oktató feladatellátását pontozással és szöveges formában. A South Birmingham College HR-igazgatójával készített mélyinterjú során megtudtam, hogy az óralátogatás az egyik legfontosabb visszacsatolás a hallgatói vélemények eredményéről, az oktatás minőségének színvonaláról és a hallgatók vizsgaeredményéről. Ha a tanórák látogatásának eredménye az intézményi elvárásokkal nem találkozik, a következő évben akár meg is válhatnak az oktatótól.

A magyar felsőoktatási intézményben nem találkozunk az angol módszerrel. A hallgatói elégedettség-vizsgálat eredményének beépítése a TÉR-be az óralátogatás módszerével a korábbinál valósabb visszajelzésekkel szolgálna az intézmény számára.

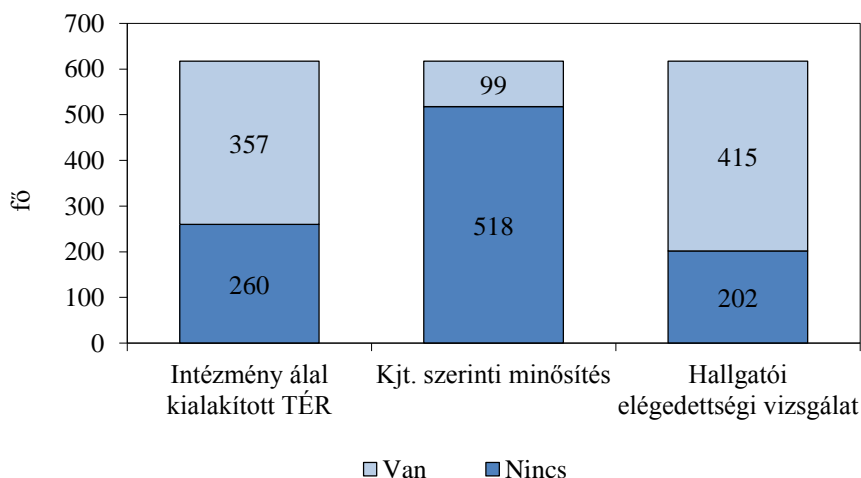
A TÉR kialakítását és bevezetését késleltető egyik tényező az oktatás értékelésének nehézsége, mert a folyamatból nehezen lehet a szubjektivitást mellőzni. A rendszer kialakításában kiindulási támpontként érdemes *Ramsden* megállapításainak megfontolása, mert már 1995-ben rámutatott a minőségi oktatás elismerésének és jutalmazásának fontosságára. Ennek érdekében hasznos alapelveket határozott meg egy hatékony rendszer működtetéséhez:

- a személyzet bizalmát;
- az előléptetéssel és kinevezéssel kapcsolatos oktatási kritériumok meglétét;

- a speciális esetek számba vételét, valamint világos elvárások megfogalmazását minden egyes szinten;
- a pontos és korrekt értékelés használatát;
- a teljes értékelési folyamat ne vezessen munka túlterheléshez;
- a jutalmazás önmagában nem elég, a teljes felsőoktatási intézmény környezetét hozzá kell igazítani a diákok tanulási és az oktatók oktatási értéket képviselő szemlélethez;
- a felsőoktatás tanítási színvonalának fenntartását;
- a meglévő oktatási értékekre épülő rendszert;
- a tanulási és tanítási folyamat fejlődésének minőségbiztosítási eljárásokkal való ellenőrzését.

A mintában lévő oktatókra, kutatókra alkalmazott teljesítményértékelési módszerek

A kérdőívben az oktatók, kutatók megjelölték, hogy intézményük milyen értékelési módszert alkalmaz a teljesítményük mérésére. Az egyes felsőoktatási intézményekben megvalósuló teljesítményértékelési módszerek megoszlásának bemutatását a **36. diagram** szemlélteti.



36. diagram: Alkalmazott teljesítményértékelési módszerek gyakorisága (n= 617)

Forrás: *Saját vizsgálat*

A válaszadók több lehetőséget is megjelölhettek, mivel az egyes intézmények több értékelési módszert is használhatnak párhuzamosan az oktatói, kutatói teljesítményértékelésére. A **36. diagramon** látható az egyes módszerek alkalmazásának gyakorisága a gyakorlatban.

A felsorolt lehetőségek közül a hallgatói elégedettségi vizsgálat képviselte a legnagyobb arányt 67%-kal, 415 igen válasszal. A hallgatói véleményezés a legismertebb módszer a felsőoktatási intézmények életében. Visszajelzést nyújt az oktatók felkészültségéről, munkájuk színvonaláról és a hallgatókhoz való viszonyukról. Ezen módszer önmagában való alkalmazása egyoldalú, mivel csak a hallgatói oldalról ad visszacsatolást. Az oktatók véleménye szerint a hallgatói értékelést fenntartással kell kezelni a korábban már említett indokok miatt. A válaszokat tekintve a második legnagyobb arányt az intézmény által kialakított TÉR képviseli 357 jelöléssel, mely 58%. A közalkalmazottak jogállásáról szóló törvény szerinti minősítés 99 esetben, a legalacsonyabb eredményt érte el 16%-kal.

A Kjt. szerinti minősítés jogszabályi háttérének ismeretében minden közalkalmazottat három évente minősíteni szükséges. Több mint három éve életbe lépett e jogszabály. A válaszok alapján elképzelhető, hogy több esetben az intézmény által kialakított TÉR-t összetévesztik a Kjt. szerinti minősítéssel, ami indokolhatja az intézményi TÉR-re adott válaszok magasabb számát, illetve azt, hogy a gyakorlatban nem alkalmazzák a törvényi előírás alapján alapuló módszert.

A válaszadók több mint 10%-nak, 70 főnek egyáltalán nem mérik a teljesítményét. A kérdésnél a nincs teljesítménymérés lehetőségét 59 oktató és 11 kutató munkakörben foglalkoztatott jelölte meg.

A minta egyharmadánál (n=202) nem végeznek hallgatói véleményezést az intézmények. A kapott eredmény alátámasztja a 2009-es felmérés eredményét (*Poór és mtsai*, 2009), hogy vannak olyan intézmények, amelyek vitatják a hallgatói véleményezés hasznosságát, így alkalmazását.

Ramsden szerint egy hatékony teljesítményértékelési rendszernek nem szabad túlzott munkaterheléshez vezetnie, ezért megnéztem, hogy a mintában milyen aránnyal alkalmaznak több teljesítményértékelési módszert. A teljesítményértékelési módszer együttes alkalmazása nem feltétlenül jár együtt túlzott munkaterheléssel.

A válaszadók mindösszesen 7%-nál (n=43 fő) értékelik a nyújtott teljesítményt a **36. diagram** szerinti három típusú teljesítményértékelési módszerrel.

A terhek csökkentése érdekében javasolt a hallgatói véleményezés elvégzésében az oktatók, kutatók tehermentesítése. A South Birmingham College-ban a hallgatói véleményezés az egyetemi honlapon elektronikus formában történt. Magyarországon a papír alapú dokumentáció terjedt el, ezért javasolt lehet az elektronikus verzióra való áttérés. Az általam készített mélyinterjúk során elhangzott, hogy alacsony a hallgatói véleményezések

száma. Mivel a hallgatókat nem lehet kényszeríteni a véleményezésre, ezért jellemzően a tanórán töltetik ki azt a hallgatókkal.

A Kjt. szerinti minősítés nem évente történik, ezért nem vezet munkaterhelés növeléshez a munkavállaló oldaláról. A minősítést a munkáltatói jogkör gyakorlója írja alá, ugyanakkor a közvetlen munkahelyi vezetők végzik a minősítéseket, mert ők rendelkeznek információkkal a napi munkavégzés során nyújtott teljesítményről. Az intézmény oldaláról a HR-részlegnek komolyabb előkészületet jelent a minősítések folyamatának megszervezése, nyomon követése és nyilvántartása. Az intézményi létszámra tekintettel nem csak az oktatókat, kutatókat, hanem minden közalkalmazottat minősíteni kell. Külön kell kezelni a vezetői megbízással rendelkezők minősítését, mert az a vezetői megbízás idejéhez igazodik a Kjt-ben szabályozottak szerint.

A válaszadók a kérdőívben megjelölték, hogy milyen hatással van a teljesítményértékelés a munkájukra. Azon oktatók, kutatók esetében, akikre nem alkalmaznak TÉR-t, a következő kérdésre válaszoltak. Milyen hatással lenne a teljesítményértékelés a munkájukra?

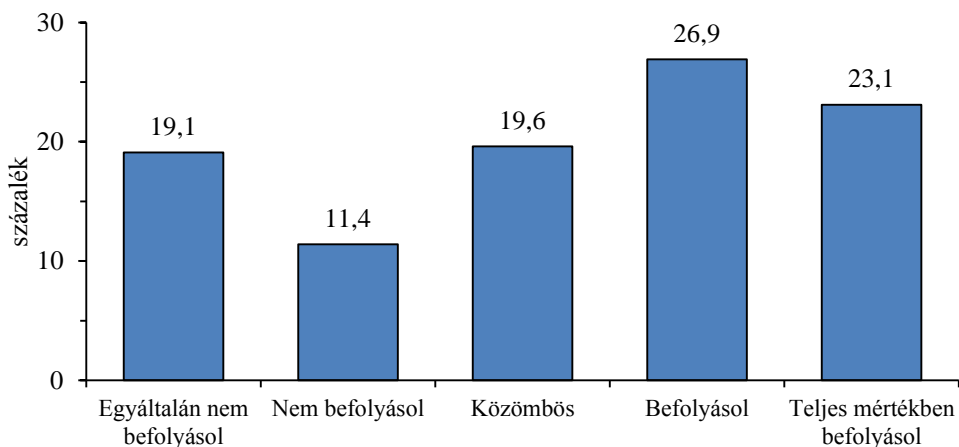
A teljesítményértékelés hatása az oktatói, kutatói munkavégzésre

A teljesítményértékelés befolyásolhatja a munkáltató-munkavállaló és a munkavállalók egymás közötti viszonyát. Ennek iránya és mértéke attól függően változik, hogy milyen következményekkel jár a teljesítményértékelés az értékeltre. A teljesítményértékelés célja, hogy a munkáltató és a munkavállaló érdekei, az elvárt és a nyújtott szolgáltatás kritériumai egymással találkozzanak. A teljesítmény mérését a visszacsatolás követi, ahol a nyújtott teljesítmény az előre meghatározott szempontok szerint értékelésre kerül. A visszacsatolás nélkül az egész folyamat hitelét veszti. A teljesítményértékelés bevezetésénél mérlegelni és kezelni kell a munkahelyi környezet-

ben, az adott egységvezető megítélésében, a kollegialításban és a beosztott-főnök viszonyban bekövetkező változásokat.

A teljesítményértékelés hatása a többletmunkavégzésre

A válaszadók szerint a TÉR alkalmazása ösztönzően hatna saját teljesítményükre. Véleményük összesítését a **37. diagram** szemlélteti.



37. diagram: A teljesítményértékelés oktatói, kutatói munkavégzésre gyakorolt hatásának százalékos megoszlása (n=598)

Forrás: *Saját szerkesztés*

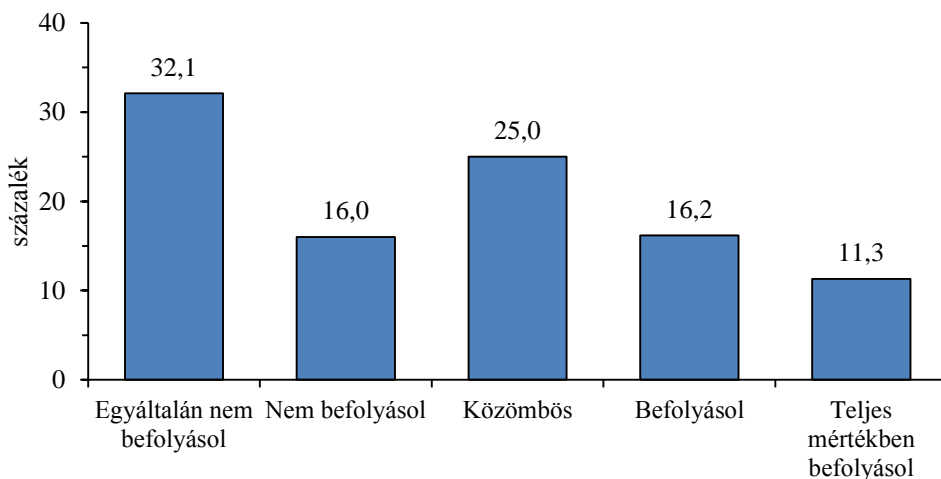
Az oktatók, kutatók fele úgy érzi, hogy munkavégzés képes pozitív irányba változni a teljesítményértékelés hatására. Az oktatók, kutatók 20%-a közömbösnek érzi hatását, míg a maradék 30%-ra nincs hatással. E kategóriába tartoznak azok, akik úgy gondolják, hogy napi munkavégzésük során eddig is a legjobbat nyújtották, így nincs ráhatással a munkájukra.

A kapott eredmények biztatóak, hiszen a vizsgált minta esetében ez azt jelenti, hogy az oktatók, kutatók nem csak egyetértenek a teljesítményértékelés működtetésével, hanem az képes ösztönzően hatni a teljesítményükre. A két változó között a kereszttábla-elemzés alapján a 0% szignifikancia szinten gyenge kapcsolat van ($C=0,334$). Ez alátámasztja az összefüggést,

hogy a teljesítményértékeléssel való egyetértés ösztönzően hat a munkavégzésére. Így az intézmény teljesítményértékelés bevezetésével motiváltabb munkavállalókra számíthat. A felsőoktatásban dolgozók potenciálja a teljesítményértékelés hatására az oktató, kutató saját meglátása szerint növelhető. Ez kecsegtető mind mikro-, azaz intézményi, mind makroszinten a magyar felsőoktatási szektor teljesítőképességére nézve.

A teljesítményértékelés hatása a munkatársak közötti versenyhelyzetre

A mintában lévő oktatók, kutatók közül majdnem háromszor annyian nyilatkoztak úgy, hogy a teljesítményértékelés egyáltalán nem idéz elő versenyhelyzetet a munkatársak között, mint akik úgy érzik, teljes mértékben előidézti azt. Az oktatók, kutatók 73%-a szerint a teljesítményértékelés nem vezet versengéshez az egyetemi munkatársak között. Kevesebb mint egyharmad, 27% gondolja azt, hogy a TÉR versenyhelyzetet okoz a munkatársak között (**38. diagram**).



38. diagram: Az oktatói, kutatói teljesítményértékelés hatásának százalékos megoszlása a munkatársak közötti versenyhelyzetre (n=586³⁸)

Forrás: *Saját szerkesztés*

³⁸ 31 esetben nem válaszoltak a kérdésre, így 586 válasz értékelését mutatja az oszlopdiagram.

A minőségi ismérvek közötti kapcsolat szorosságának mérésére Cramer-mutatót használtam és megvizsgáltam, hogy mely jellemzővel bíró oktatói, kutatói réteget érinti a verseny szelleme.

A nemek közötti különbség gyenge kapcsolatot ($C=0,139$, $p=3,7\%$) mutat a teljesítményértékelés hatására kialakuló versenyhelyzetre. A „befolyásol” és „teljes mértékben befolyásol” kategóriában azonos arányt képviselnek a nők és férfiak.

Életkor alapján ismét gyenge kapcsolatot ($C=0,150$, $p=0,2\%$) találtam és minden életkorban érintettek a munkatársak. A 31-35 év közöttiek a leginkább érintett korosztály. Ezen felül a „teljes mértékben befolyásol” kategóriát az 51-55 év között és a 61 év felett választották a legtöbben. Ebből arra következtettem, hogy az életkor emelkedésével a vezetői megbízások betöltése versenyhelyzetet generál. Az életkor előrehaladtával a vezetői megbízások növekednek, mely állítás a mintában is igazolható, gyenge kapcsolat található a két ismerv között ($C=0,354$, $p=0\%$).

Az oktatók, kutatók tudományterület szerinti differenciáltsága nem befolyásolja a versenyhelyzet kialakulását a munkatársak között. Az agrártudománnyal foglalkozók vélik a leginkább versenyhelyzetet kiváltónak a teljesítményértékelést, mert a „teljes mértékben befolyásol” kategóriát a legmagasabb arányban jelölték meg a többi tudományterülethez viszonyítva. A „befolyásol” kategóriában a művészettel foglalkozók körben érte el a legmagasabb százalékot. A természettudomány, a műszaki- és a bölcsészettudományt művelők érzik legkevésbé versenyhelyzetet kiváltó tényezőnek a TÉR-t.

A munkakör is gyenge hatással ($C=0,149$, $p=0,1\%$) van a teljesítményértékelés okozta versengésre a munkatársak között. Az egyetemi docensek érzik a leginkább versenyhelyzetet teremtő körülménynek a TÉR-t.

A verseny ösztönözhet és hátráltathat az elvárt teljesítmény nyújtásában, ezért megvizsgáltam ennek kapcsolatát a mintában. Akit a TÉR ösztönöz a munkavégzésre, az versenyhelyzetben találja magát a munkatársakkal, és fordítva. Az ismérvek között közepes erősségű kapcsolat van ($C=0,524$, $p=0\%$).

A teljesítményértékelés és a közalkalmazotti jogviszonyon felül végzett tevékenység kapcsolata

Azon oktatók, kutatók, akik közvetlenül a piaccal, a vállalati szférával állnak munkakapcsolatban, tapasztalhatták, hogy a nyújtott szolgáltatás színvonalát a piac azonnal, késés nélküli visszaigazolja. Ár-érték arányú szolgáltatás nyújtásával céljuk további megrendelések megszerzése, a piacon való fennmaradás és a profit lefölözése.

A versenyszférában a teljesítményértékelés már több mint 10 éve alkalmazott HR-gyakorlata a teljesítmény elvárt szinten tartására. Ebből adódóan feltételezhető, hogy a felsőoktatási intézményen kívül zajló gazdasági folyamatokkal interakcióba kerülő oktatók, kutatók nagyobb része egyetért az oktatói, kutatói munkavégzés teljesítményértékelésével, mint akik nem dolgoztak még versenyszférában.

Az oktatók, kutatók szabadidejükkel szabadon rendelkeznek, így megválaszthatják, hogy a munkavégzési kötelezettségen felül mibe fektetik energiájukat, figyelembe véve a Kjt. 41-44. §-ait.

A kérdőíves kutatás során megkérdeztem a célcsoportot, hogy közalkalmazotti jogviszonyuk mellett milyen gyakran vállalnak egyéb feladatellátást a versenyszférában, főállásuktól eltérő egyetemen, főiskolán, illetve saját vállalkozást vezetnek-e. A kérdésre kapott válaszok segítségével visszajelzést kapunk az oktatók, kutatók közalkalmazotti jogviszonyán felül végzett tevékenység gyakoriságáról. Megvizsgálom a teljesítményértékelés-

sel való egyetértésre gyakorolt hatását a közalkalmazotti jogviszonyon kívül végzett munkavégzésnek.

Amíg a teljesítményértékeléssel való egyetértés és a közalkalmazotti jogviszonyon felüli munkavégzés típusok között minden esetben gyenge szignifikáns kapcsolat van, addig a saját vállalkozás esetében nem beszélhetünk szignifikáns kapcsolatról (**27. melléklet**). A teljesítményértékeléssel való egyetértés és többletmunkavégzés közötti kapcsolat keresztábla elemzésének eredményét az alábbiakban foglaltam össze (**28. melléklet**).

Szinte minden második válaszadó (44%) rendelkezik eseti, állandó vagy mindkét típusú versenyszférából érkező megbízási szerződéssel, és 81%-uk egyetért a teljesítményértékeléssel.

A mintában közel minden harmadik oktató, kutató bír főállásától eltérő felsőoktatási intézményben (hazai és külföldi) megbízási szerződéssel, és a teljesítményértékeléssel 83%-uk ért egyet.

Tovább csökken azon válaszolók száma, akik további rész (12%)- vagy teljes munkaidős (9%) jogviszonnyal rendelkeznek felsőoktatási intézményben, államigazgatásban, közszolgálatban, a teljesítményértékeléssel 70%-uk és 83%-uk ért egyet.

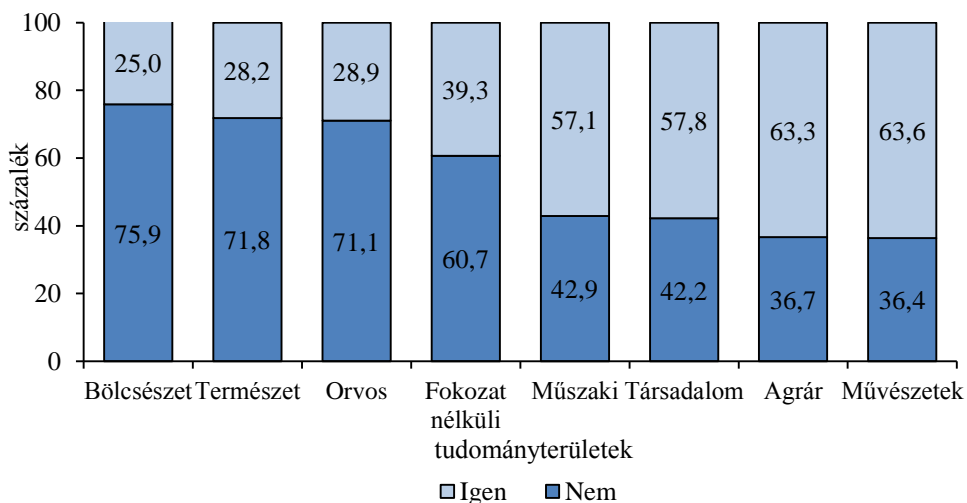
Minden harmadik válaszadó saját vállalkozást vezet, esetükben már 74%-ra csökken a teljesítményértékeléssel való egyetértés aránya. Feltételezhető, hogy az alacsonyabb egyetértési arány a saját vállalkozásba fektetett időfelhasználással fordítottan arányos. A saját vállalkozásra fordított idő többletenergiákat vonhat el a főállású munkahelyen ellátandó feladatoktól.

Versenyszférával megbízási szerződésben álló oktatók, kutatók tudományterület szerinti jellemzői

Az elemzést tovább mélyítettem és összefüggést kerestem az oktatók, kutatók tudományterület szerinti besorolása és a versenyszférában megbízási

szerződéssel rendelkezők között. Felvettem a kérdést, hogy van-e rangsor a tudományterületek által nyújtott szolgáltatások piacosíthatóságában. A vizsgálat során az alábbi összefüggést állapítottam meg (**29. melléklet**).

A versenyszférában a válaszadók 44%-a rendelkezik eseti, állandó vagy mindkét típusú megbízással. A **39. diagram** mutatja az oktatók, kutatók tudományterület szerinti munkavégzésének arányát. Az ábrán az „Igen” csoport tartalmazza az „eseti”, az „állandó” és „mindkét” jellegű megbízással bírók arányát.



39. diagram: Versenyszférában megbízási szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók tudományterületenkénti megoszlása (n=586)

Forrás: Saját szerkesztés

A művészek és az agrárszakemberek több mint 60%-a kapcsolatban áll a gazdasági szférával. Eseti megbízásoknál az agrár (53%)-, a műszaki (48%)- és a társadalomtudomány (45%) vezeti a képzeletbeli rangsort. A versenyszférában megbízással rendelkezők tudományterületenkénti és teljesítményértékeléssel való egyetértés keresztábrák-elemzése alapján csak a műszaki tudományok esetében van közepes erősségű szignifikáns kapcsolat ($p=0,9\%$,

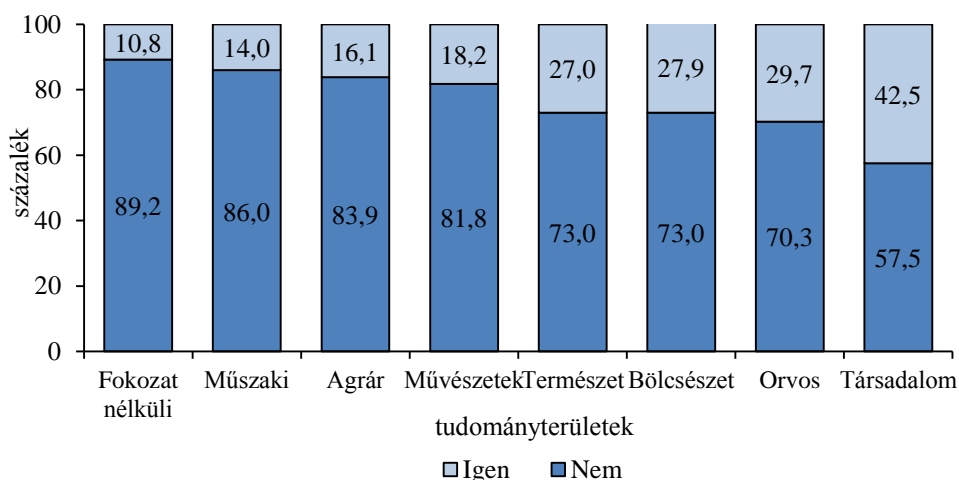
$C=0,48$). Ez azt igazolja, hogy a műszaki tudományok eredményei késés nélkül beágyazódnak a gazdaságba, mert amit oktat, kutat, áttétel nélkül piacosható a jelenlegi innovációs környezetben.

A válaszadók 56%-a nem végez megbízást a vállalati szféra számára. A bölcsészettudományok művelői válaszolták legnagyobb arányban, 76%-ban, majd a természettudósok és az orvosok, hogy nem állnak munkakapcsolatban a vállalati szférával. A bölcsészettudományok terén a kapott eredmény 10%-os szignifikancia szinten gyenge kapcsolatot ($C=0,258$) mutat. A bölcsészettudomány a legkevésbé piacosítható tudományterület a válaszok alapján.

Főállástól eltérő felsőoktatási intézménnyel megbízási szerződésben állók jellemzői

A felsőoktatási intézmények 2012-től törekszenek a megbízási szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók számának csökkentésére. A szigorú költségvetési korlát miatt továbbra is minimális szinten tartják a megbízások volumenét.

A válaszadók 28%-a rendelkezik a főállásától eltérő hazai egyetemen megbízási szerződéssel 2011/2012-es tanév II. félévben. Ez az arány 60%-kal alacsonyabb a versenyszférában megbízási szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók számánál. A **40. diagram** mutatja az oktatók, kutatók tudományterület szerinti megbízásainak arányát a főállástól eltérő felsőoktatási intézményben. Az ábrán az „Igen” csoport tartalmazza az „eseti”, az „állandó” és „mindkét” jellegű megbízással bírók arányát.



40. diagram: Főállástól eltérő felsőoktatási intézménnyel megbízási szerződében álló oktatók, kutatók tudományterületenkénti megoszlása (n=599)

Forrás: Saját szerkesztés

A mintában a társadalomtudomány szakemberei vezetik a mezőnyt. Több mint 40%-uk a főállásától eltérő intézményben megbízási szerződéssel oktat, kutat. Őket 20% és 30%-kal az orvos-, a bölcsész- és a természettudomány művelői követik. A bölcsész-, az orvos- és a társadalomtudomány képviselői a rangsor elejére kerültek szemben a versenyszférában megbízási szerződéssel rendelkezőkkel, holott a munkavégzés aránya közel azonos azzal.

Eseti megbízással a legtöbben, 32%-kal a társadalom-, majd 29%-kal az orvos- és 25%-kal a bölcsészettudományok területén jutnak többletfeladat ellátáshoz az oktatók, kutatók.

Azok a tudományterületek, köztük művészet és agrár, amelyek a versenyszférában élen járnak a piacositható szolgáltatás nyújtásában több mint 70%-kal visszaestek. Kivételt képez a társadalomtudomány, mely csak 26%-os csökkenést mutat. A más egyetemen megbízással rendelkezők tudományterületenkénti és teljesítményértékeléssel való egyetértésének keresztábrá-elemzése során csak a társadalomtudományok esetében van gyenge szignifi-

káns kapcsolat ($p=1,9\%$, $C=0,234$). E tudományterület jellemzője, hogy művelői unikális tudással rendelkeznek, és jelenleg e tudományterület oktatói képzési terület szerint az egyik legnagyobb hallgatói állományt oktatja. Az életkor előrehaladtával széles kapcsolati tőkére tesznek szert, így tudásuk „eladhatóvá” válik a felsőoktatási szektorban. **(30. melléklet)**

A doktori értekezés utolsó elemzéseként a teljesítményarányos díjazás³⁹ elemzésével foglalkozom.

A teljesítményarányos jutalmazási rendszer

A közalkalmazottak jogállásáról, a nemzeti felsőoktatásról szóló törvény, valamint a vonatkozó kormányrendeletek meghatározzák az oktatók, kutatók rendszeres és nem rendszeres személyi juttatásainak összegét. Az egyes munkakörökhöz rendelt garantált illetmények elmaradnak a bruttó illetményektől, azaz a teljes keresetektől. A teljes kereset és a garantált illetmény különbsége több bérelemből állhat, mely az egyetemi költségvetést terheli, vagy egyéb külső forrásból finanszírozott. Az illetménykiegészítés, az illetménynövelő százalék a garantált illetményre tevődik rá, mely együtt az alapilletményt adja. A bérpótlék, a rendkívüli munkavégzés, a jutalom és a kereset-kiegészítés az alapilletményen felüli rész. A közalkalmazottat a munkáltató meghatározott munkateljesítmény eléréséért, illetve átmeneti többletfeladatok – ide nem értve az átirányítást – teljesítéséért a megállapított személyi juttatások előirányzatán belül egyszeri vagy meghatározott időre szóló, havi rendszerességgel fizetett kereset-kiegészítésben részesítheti. (Kjt., 1992, 77. §) A megbízási díj a Kjt. szabályozásának megfelelően a munkakörbe nem tarozó feladatok ellátásáért adható a munkavállalónak. (Kjt., 1992, 2. §)

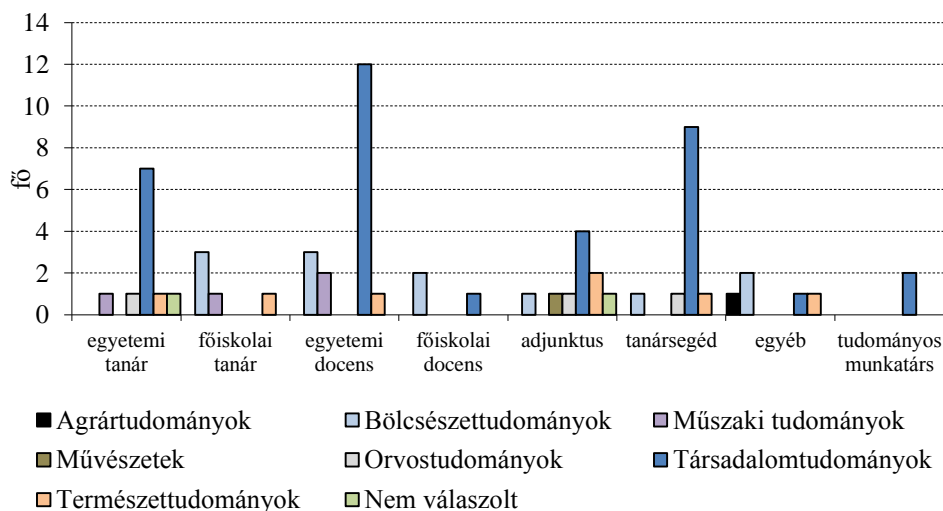
³⁹ Az elemzés során a teljesítményarányos jutalmazási rendszer szinonimájaként használok a teljesítményarányos bérezés és díjazás kifejezéseket.

A teljesítményarányos bérezés működtetéséhez meg kell teremteni annak fedezetét, és a juttatási forma jogcímét be kell építeni a bérstruktúrába. Jellemzően pénzügyi fedezet hiányában nem alkalmaznak ilyen rendszereket a felsőoktatási intézményekben.

Teljesítményarányos jutalmazási rendszeren azt értem, hogy az előre megállapított és kitűzött célok teljesítése alapján előre rögzített díjazásban részesül a munkavállaló a teljesítménye alapján.

A teljesítményértékeléssel kapcsolatos kérdéskörben elemzett utolsó kérdés, hogy az oktató, kutató részesül-e teljesítményarányos bérezésben. A kérdőívet kitöltők közül mindössze 66 fő, a válaszadók 11%-a részesül ilyen díjazásban. Ebből 64 fő oktató és 2 fő kutató. A kapott eredmény bizonyítja a teljesítményarányos jutalmazási rendszer létezését a magyar állami felsőoktatási intézményekben.

A **41. diagram** mutatja a teljesítményarányos bérezésben részesülő 66 oktató, kutató tudományterületenkénti és munkakörönkénti keresztábra-elemzés eredményét.



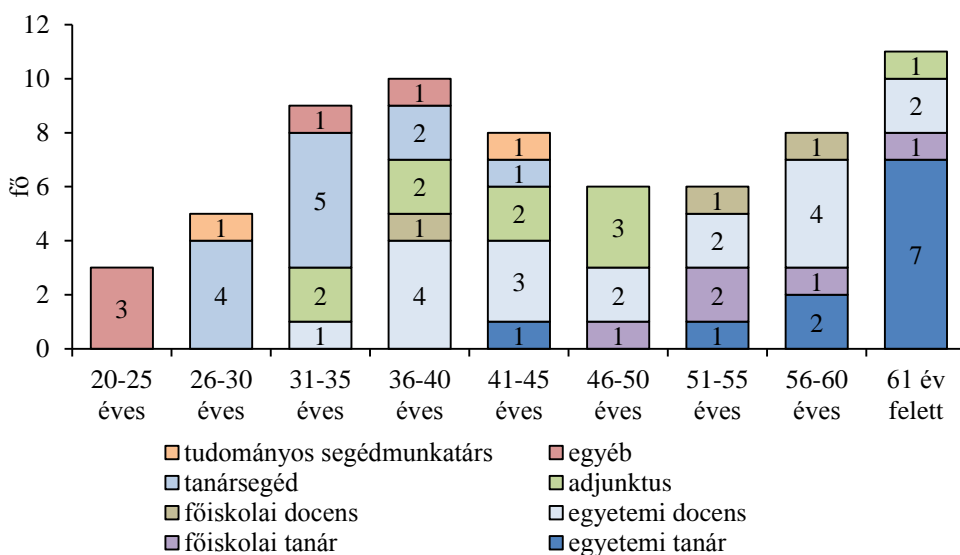
41. diagram: A teljesítményarányos jutalmazási rendszerben részesülő oktatók, kutatók száma munkakör és tudományterület szerint (n=66)

Forrás: Saját vizsgálat

A társadalom-, a bölcsészet- és a természettudománnyal foglalkozók részesülnek jellemzően teljesítményarányos bérezésben. A TÉR-rel egyetértők és a teljesítményarányos jutalmazási rendszerben részesülők tudományterületenkénti sorrendje azonos, a rangsort a társadalomtudomány vezeti és a bölcsészettudomány követi.

Megvizsgáltam a változók között azt, hogy milyen jellemzőkkel rendelkeznek azok, akik teljesítményarányos díjazásban részesülnek.

Az életkort, mint változót figyelembe véve kimutatható, hogy a tudományos pályán eltöltött idővel nő a teljesítményarányos bérezésben részesülők száma (**42. diagram**). A legtöbben a 61 év feletti életkor-kategóriájába tartoznak. A növekedés két fázisú, mely megegyezik a felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági keresetének életkor szerinti alakulásával.



42. diagram: A teljesítményarányos jutalmazási rendszerben részesülő oktatók, kutatók száma életkor és tudományterület szerint (n=66)

Forrás: Saját szerkesztés

A kapott eredmények azt mutatják, hogy a magyar állami felsőoktatási intézményekben nem jellemző a teljesítményarányos jutalmazási rendszer.

Polónyi szerint a teljesítmény és az innovációk számának növeléséhez a címekre épülő garantált illetmények meg kell szüntetni, és helyébe teljesítmény-bérelemeket kell a bérezési rendszerbe építeni. (*Polónyi*, 2010)

Jogosan merülhet fel a kérdés, hogy milyen szerepet játszhat a TÉR és a teljesítményarányos bérezés a magyar állami felsőoktatási intézmények stratégiájában, tekintettel a jelenlegi gazdasági környezetre és a nemzetközi tendenciákra. Lehetséges forgatókönyv lehet a bérszínvonal emelése, esetlegesen a kutatási eredmények növelése, vagy pedig a magasabb minőségű oktatás nyújtása.

A kérdőív segítségével feltártam a teljesítményértékeléssel kapcsolatos oktatói, kutatói attitűdöket és megvizsgáltam munkavégzésükre gyakorolt hatását. Talán nem túlzás azt állítani, hogy a munkavállalókat érintő kérdésekben a legkényesebb téma a bruttó keresetek alakulása, ezért nagyon körültekintően kell a témát megközelíteni.

A kérdőíves kutatás eredményeként a TÉR-rel szembeni elfogadottsági arány és jellemzői valamint az azzal szemben támasztott kritikák megismerése hasznos információkkal szolgálhat minden intézmény számára. Az volt a célom, hogy rávilágítsak a TÉR jelentőségére, és az intézmények HR-szakemberei számára egy mélyebb elemzéssel feltárjam a TÉR problémás területeit, hatásait a munkavállalókra, a munkavégzésre és a vállalati kultúrára. A megfelelő információk ismeretében lehet tudatosan felkészülni, megtervezni, bevezetni és fenntartani egy hatékony teljesítményértékelési rendszert, mely képes támogatni a felsőoktatási intézményt küldetésének megvalósításában.

9. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS JAVASLATOK

A doktori disszertáció keretében a magyar és az angol felsőoktatási intézmények személyzeti/emberi erőforrás menedzsment területén folytatott elemzői és kutatói munka eredménye alapján az alábbi következtetéseket és javaslatokat fogalmaztam meg.

A modern személyzeti/emberi erőforrás menedzsment hazai felsőoktatási intézményekben való alkalmazásának meglétére és jelentőségére vonatkozóan az alábbi következtetéseket teszem.

A szakirodalmi áttekintésben meghivatkozott nemzetközi és hazai szakirodalom egyöntetűen az emberi tudást, a kreativitást és az innovációt nevezi meg az egyes országok versenyképességét befolyásoló tényezőknek a 20. század második felétől. Az emberi tőke nemzetgazdasági versenyképesség fokozásában betöltött szerepe megfelelően alátámasztott, napjainkban is aktuális, jelentőségteljes tény, ezért Magyarország sem nélkülözheti az emberi tőkébe történő beruházásokat. Mivel az oktatás elsődleges szerepet játszik a tudástőke előállításában, ezért a felsőoktatásnak aktív szerepet kell vállalnia a gazdaság által elvárt minőségű tudással és képzettséggel rendelkező munkaerő előállításában, a K+F+I tevékenységgel a GDP-hez való hozzájárulásban. A hazai felsőoktatási szektort jellemző tendenciák és a külső környezeti változások – köztük az eltömegesedés jelensége, az állami finanszírozás csökkenése, a gazdaságban elérhető keresetknél alacsonyabb kereseti lehetőségek - befolyással bírnak a felsőoktatásban dolgozó oktatók és kutatók munkavégzésére. Az új kihívásoknak való megfelelés érdekében az angol kormány 2001-ben modernizálta a felsőoktatási intézmények humán erőforrás menedzsmentjét annak érdekében, hogy az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott személyzeti/humán erőforrás-gazdálkodási

rendszerek az emberi tőke hatékony módon történő támogatásával a korábbiakhoz képest nagyobb mértékben legyenek képesek hozzájárulni az ágazati és az intézményi stratégia megvalósításához a folyamatosan változó környezeti feltételek mellett.

A működési környezetben bekövetkezett változások hatására az angol felsőoktatási szektorban a korábbiakban lezajlott piacorientáció a hazai felsőoktatásban még folyamatban van. A minőség fokozását is elősegítő teljesítményalapú finanszírozásra való áttérés egyik eredménye, hogy az angol felsőoktatási intézmények oktatási/ képzési kínálata, az oktatás minősége és gyakorlatiasabb jellege jobban illeszkedik a munkaerő-piaci igényekhez. E tekintetben elmondható, hogy az angol felsőoktatás hatékonyabban szolgálja ki a munkaerő-piaci igényeket a hazai felsőoktatással szemben.

A gazdasági szférával való együttműködés megteremtése, valamint az intézményi működési hatékonyság fokozása, új források bevonása, új hallgatók megszerzése érdekében az oktatóknak és a kutatóknak a hagyományos szerepeik mellett egyre inkább új feladatokat kell ellátniuk Magyarországon is. Az oktatás, képzés jellegét és tartalmát tekintve Magyarországon is megindult a gyakorlat-centrikus, a munkaerő-piaci igényekhez jobban illeszkedő felsőoktatás a kétszintű képzések bevezetését követően. A foglalkoztatási lehetőségek azonban a 2008-as gazdasági válság hatására jelentős mértékben beszűkültek hazánkban, s csak az elmúlt időszakban történt ismét bővülés a foglalkoztatásban. A jelenleg érzékelhető pozitív tendenciák ellenére Magyarországon még most is jelentős számú pályakezdő munkanélküli hívja fel a figyelmet a felsőoktatás és a munkaerőpiac nem kellően összehangolt mivoltára, ezen a téren tehát további intézkedésekre van szükség. Az említett probléma kezelését szolgálhatja, ha a magyar felsőoktatási intézmények a jelenleginél több figyelmet fordítanak a gazdasági szférával való kapcsolatépítésre, intenzívebb kapcsolatépítésre, a hallgatók további eszkö-

zökkel és módszerekkel (pl. munkavállalásra felkészítő készség és képességfejlesztő intervenciók nagyobb mértékben való alkalmazásával, tájékoztató fórumok, állásbörzék gyakoribb szervezésével) történő munkavállalásra való felkészítésére, amelyek során a gazdasági szférából érkező igényeknek megfelelő képzési, kutatási és innovációs szolgáltatásokat alakíthatnak ki és kínálhatnak fel. Az említett szerepek és funkciók, illetve elvárások teljesítésében az angol felsőoktatási intézmények előrébb járnak a hazai intézményekhez képest.

A fentiek alapján a hipotézist bizonyítottnak tekintem, mivel Magyarországon a felsőoktatás és a gazdaság szereplőinek kapcsolatrendszerét nézve az állami fenntartású intézmények közül mindeddig csak néhány alakított ki folyamatos, adott gazdasági szereplő számára is releváns, tényleges gazdasági és társadalmi haszonnal járó innovációs együttműködést (pl. Győrben az Audival kialakított kapcsolat).

Javasolt minden felsőoktatási intézmény számára egy olyan portfólió kidolgozása, amely elsősorban a helyi, mérvadó, jelentős innovációs igény-nyel bíró gazdasági szereplővel történő hosszú távú együttműködés alapja lehet. Ugyancsak javasolt a munkavállalásra való felkészítés módszertanának a képzési programok mellett történő bevezetése és alkalmazása a felsőoktatási intézményekben a pályakezdő munkanélküliség megelőzése érdekében.

A magyar és az angol felsőoktatási intézmények személyzeti/emberi erőforrás menedzsment funkcióinak összehasonlítása rávilágított a magyar személyzeti/emberi erőforrás menedzsment funkciók viszonylagos szűk mivoltára, illetve hiányára az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott humán erőforrás menedzsment funkciókhoz képest. Ennek megfelelően javasolt mind a teljesítményértékelés, mind az ösztönzés, mind pedig a kar-

riermenedzsment funkciókat bevezetni és működtetni a felsőoktatási intézményekben integrált személyzetgazdálkodási rendszerek keretei között. A hazai felsőoktatási intézmények működtetése nem nélkülözheti a továbbiakban a modern személyzeti/emberi erőforrás menedzsment célok, funkciók és módszerek alkalmazását. Az angol felsőoktatási intézmények keretei között működtetett humán erőforrás menedzsment rendszerek jó példát szolgáltathatnak a hazai személyzeti/emberi erőforrás rendszerek kialakítása és működtetése szempontjából. Az összehasonlítás jó kiindulási alapot szolgáltat a hazai felsőoktatási intézményekben végrehajtandó fejlesztések tervezéséhez és kivitelezéséhez, a „legjobb gyakorlat” átvételéhez, figyelembe véve természetesen a hazai sajátosságokat is.

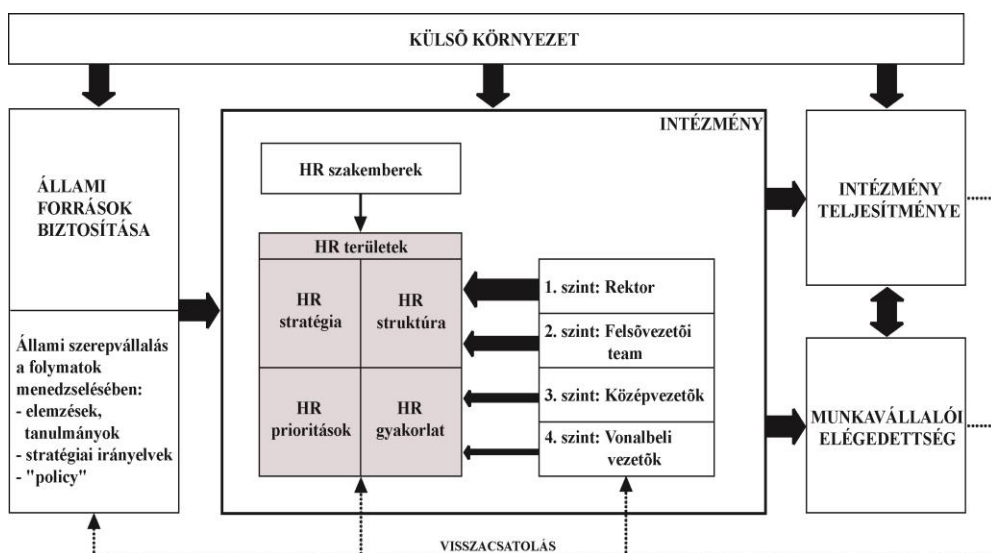
Az általam feltárt eredmények alapján elmondhatom, hogy az angol felsőoktatási intézményekben a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment célok és funkciók az intézményi stratégia megvalósítását szolgálják. Az emberi erőforrás menedzsment feladata az egyéni (oktatói és kutatói) érdekek, karrier-és fejlődési lehetőségek szervezeti célokkal és érdekekkel összhangban történő érvényesülésének megteremtése. A fentiek alapján az angol felsőoktatási intézmények humán erőforrás menedzsmentje képes nagyobb mértékben hozzájárulni az angol felsőoktatási intézmények szervezeti és működési hatékonyságának fokozásához, világszínvonalú oktatási és kutatási tevékenységek nyújtásához és az ágazat versenyképességének növeléséhez.

A két ország felsőoktatási intézményeinek személyzeti/emberi erőforrás menedzsmentjének összehasonlítása a vizsgált négy tényező mentén elvégezhető volt, amelynek alapján az alábbi következtetéseket vonhatom le, illetve javaslatokat tehetem.

Az angol felsőoktatási intézmények humán erőforrás menedzsment gyakorlatának vizsgálata alapján a **3. ábra** egy hatékony humán erőforrás me-

menedzsment szisztéma kialakítására, fenntartására és mérésére tesz javaslatot a hazai intézményekben.

Az emberi erőforrás menedzsmentet működtető szakembereknek az állami fenntartású felsőoktatási intézményekben az intézményi sajátosságokat is figyelembe vevő, mégis egységes, integrált személyzeti/emberi erőforrás gazdálkodási alrendszert célszerű kiépíteni és működtetni. A központi iránymutatásokra alapozott intézményi HR-stratégiát és célokat egyfelől a munkaerőpiaci-foglalkoztatási, illetve a gazdasági szféra igényeinek megfelelően kell szolgálatba állítani, másfelől pedig a dolgozói és hallgatói érdekelttség megerősítése, a teljesítmények növelése és a szolgáltatások bővítése érdekében. A személyzeti/emberi erőforrás-gazdálkodási alrendszer megfelelően kell, hogy támogassa a szervezeti kultúra továbbfejlesztését, a működési hatékonyság és eredményesség fokozódását. Ebben jelentős szerepet játszhat az intézményi személyzeti/emberi erőforrás gazdálkodási alrendszer kiegészítő humán információs stratégia és infrastruktúra. A HR-prioritások a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment fejlesztés irányvonalainak kijelölését jelenti. A HR-gyakorlat pedig az az eszköztár, amelyet az intézmények nyújtanak és alkalmaznak az intézményi munkavállalók esetében az állami és intézményi források függvényében.



3. ábra: A hatékony HRM hatásának vizsgálata

Forrás: Saját szerkesztés

Magyarországon – hasonlóan az angol példához – a felsőoktatási szak-
tárának javasolt külön figyelmet fordítania a felsőoktatási intézményekben
működő személyzeti/emberi erőforrás-gazdálkodási tevékenységekre és
azok fejlesztésére. Ennek megfelelően fel kell mérni az állami fenntartású
felsőoktatási intézmények humánerőforrás-gazdálkodási kondícióit, a hely-
zetfeltárás mellett pedig meg kell állapítani a fejlesztési igényeket és szük-
ségleteket a humán területen. A központi tervezési szempontoknak és az
intézményi sajátosságoknak megfelelően célszerű kialakítani azokat az
irányvonalakat, illetve cselekvési terveket, amelyek összhangot képeznek a
hazai felsőoktatás hosszú távú fejlesztési céljaival és a rendelkezésre álló és
a jövőben biztosítható források volumenével. Szakminisztériumi, illetve
szakpolitikai, ágazati szinten kell megfogalmazni a személyzeti/emberi erő-
forrás-gazdálkodással szembeni elvárásokat a szektor egészére vonatkozóan
és stratégiai tervet kell kidolgozni a változások megvalósítására.

Olyan feltételrendszert, szabályozási paramétereket célszerű kialakítani, amelyben az egyes hazai felsőoktatási intézmények egy egységes központi stratégiához és gyakorlathoz illeszkedve, de mégis saját adottságaik és lehetőségeik alapján, önállóan legyenek képesek saját intézményi keretek között kialakítani a nekik megfelelő személyzeti/emberi erőforrás-gazdálkodási szisztémát. Az alkalmazott személyzeti/emberi erőforrás-gazdálkodási rendszer eredményessége nagymértékben függ a HR-szakemberektől és a munkahelyi vezetők személyzetgazdálkodást támogató hozzáállásától. Az ábrán a nyilak vastagsága a vezetők részéről származó támogatás erősségét jelöli. Abban az esetben beszélhetünk hatékony személyzetgazdálkodási szisztémáról adott felsőoktatási intézményen belül az ábra szerint, amennyiben ez az alrendszer megfelelően integrálódik mind stratégiai-, mind pedig operatív szinten a szervezeti és működési struktúrába és képes kiterjedt funkcióinak alkalmazásával az intézményi stratégia és az oktatói, illetve kutatói szakmai és tudományos előmenetel egyidejű támogatására. Az intézményi keretek között alkalmazott személyzeti/emberi erőforrás-gazdálkodási alrendszer hatékonyságát és eredményességét folyamatos értékelésnek célszerű alávetni, amelynek során méréssel, mintavétellel, analízissel és mutatószámok képzésével lehet számot adni az alrendszer működéséről. A mérést kiértékelésnek kell követnie, majd a visszacsatolás során be kell avatkozni azokon a területeken, azon funkciók esetében, amelyek nem bizonyultak elég integráltnak, illetve hatékornak és eredményesnek.

Az oktatói és a kutatói feladatellátás kérdőíves felmérésével megvizsgáltam, hogy az új feladatok, szerepek és elvárások milyen módon változtatták meg a hagyományos oktatói, kutatói tevékenységeket, illetve az oktatás és a kutatás arányát. Az eredmények alapján az alábbi következtetéseket vontam le a kutatásban részt vett hazai állami felsőoktatási intézmények esetében.

Az angol felsőoktatási szektorban lezajlott piacorientáció és a működési környezetben bekövetkezett változások az oktatói, kutatói munkavégzés feltételeit, az ellátandó feladatok diverzifikációját, specializációját és differenciálódását eredményezték. A változásokkal való lépéstartás érdekében módosultak az egyéni karrier utak, amelyek a korábbi munkaköri leírások változását eredményezték.

A kérdőíves felmérés eredményei alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy a hazai felsőoktatásban jelenleg is zajló, a piacorientációt célzó folyamatok már érzékelhetők, több esetben konkrétan is tetten érhetők az intézményi feltételek közepette, amelyhez differenciált módon próbálnak meg alkalmazkodni az oktatók és a kutatók. Az új elvárásoknak való elégtétel változásokat generál a belső szervezeti környezetben és az oktatók és a kutatók feladatellátásában is. Az új elvárásoknak való megfelelés azonban jó-részt mind a mai napig nem jelenik meg konkrét tartalommal a szakágazati szabályozásban és a kapcsolódó jogszabályokban, valamint az intézményi adminisztrációban és tevékenység-szabályozásban sem. Mindez nagyobb mértékben a teljesítménymérési-, illetve értékelési-, valamint ösztönzési módok és a karriermenedzsment funkciók hiányára vagy viszonylagos voltára vezethető vissza a hazai felsőoktatási intézményekben.

A hazai oktatók heti munkavégzési idejének átlaga minden munkakörben meghaladta a kötelező heti 40 órát, egyes munkakörökben a heti 50 órát is. A nemzetközi tudományos szféra munkaterhelését vizsgáló *CAP-kutatás* adatait felhasználva azt a következtetést vonom le, hogy Magyarország a középmezőnyben helyezkedik el a munkaterhelés tekintetében. Ugyanakkor a számunkra „referencia országoknak” nevezettekhez - Németországhoz, Angliához és Ausztriához - képest a hazai oktatók, kutatók túlterheltek. A munkaidő oktatásra fordított aránya Magyarországon a legmagasabb, a kutatásra fordított idő aránya a második legmagasabb Németország után, és az

egyéb tevékenységre fordított idő aránya a legalacsonyabb a vizsgált országokhoz képest. A magas kontakt óraszám és az ehhez járuló vizsgáztatási vagy például a szakdolgozati cselekmények támogatását feltételező konzultációs és adminisztrációs időteher olyan magas Magyarországon az említett országokhoz képest, hogy kutatásra és egyéb szakmai tevékenységek elmélyült, magas színvonalon való folytatására bizonyos munkakörökben szinte nincs is lehetőség. Mindezek okán célszerű az egyes munkakörökhöz tartozó elvárásokat, feladat-meghatározásokat úgy átalakítani, hogy a tényleges oktatási teher kisebb mértékű legyen, és kellő idő fordíthatasson a szakmai és tudományos, kutatás-fejlesztési és innovációs tevékenységek folytatására is. A magyar oktatók tevékenységeik ellátása során elsősorban oktatási feladatokat (56,5%) látnak el: kétszer annyit oktatnak, mint német, osztrák vagy angol sorstársaik. A kutatási tevékenység során előállított innovációs tevékenység javítása érdekében az oktatás és kutatás arányának változtatása – a nemzetközi országokéhoz hasonlóan – hozzájárulna a magyar gazdaság versenyképességének növeléséhez.

A kutatás további eredménye, hogy az intézmények szervezeti- és működési szabályzataiban rögzített, egyes tevékenységekre fordítandó munkaidő szabályozásai eltérőek és a kérdőívvel felmért válaszok nem fedik az intézményi SZMSZ-ben foglalt munkaidő százalékos megbontását az oktatásra, a kutatásra és az egyéb feladatokra vonatkozóan. A nem megfelelő intézményi szabályozás pedig akadályokat jelent a változásokhoz való alkalmazkodásban.

A hipotézist bizonyítottnak tekintem, mert az oktatás és a kutatás arányának kérdőíves megkérdezésen alapuló vizsgálatával körvonalázódott, hogy a hagyományos oktatói, kutatói feladatellátást az új feladatok, szerepek és elvárások jelentős mértékben megváltoztatták és még a jövőben is további tevékenységek ellátása szükséges.

A fentiek alapján javasolt az oktatók, kutatók munkaidő-felhasználását a nemzeti felsőoktatási törvényben és az intézmények saját hatáskörében lévő szervezeti- és működési szabályzatokban a megváltozott környezeti feltételekhez igazítani. Az oktatók, kutatók feladatellátásának meghatározásánál a felsőoktatás piacorientációját is figyelembe kell venni az egyéb felsőoktatási trendnek, folyamatok hatásai és a munkaerő-piaci igények mellett. Az oktatói munkakörben az oktatás vagy a kutatás elsődlegességének, illetve egymáshoz viszonyított arányának meghatározására nincs egyértelmű szabály. Az oktatás és kutatás arányának (optimális) megválasztását az intézményi stratégiai megvalósításához kell igazítani. Az az oktatási-kutatási arány lesz optimális, amely képes a gazdasági és munkaerő-piaci igények kielégítésével egyidejűleg az intézményi stratégiai célok megvalósításához is hozzájárulni. Természetesen ez intézményenként eltérően alakulhat.

A 2014-2020 közti európai uniós költségvetési és programozási időszakban az Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program (EFOP) biztosítja a források zömét a felsőoktatás és további humán ágazatok, tevékenységrendszerek fejlesztéséhez. Az EFOP célul tűzte ki a **kutatás-fejlesztés és az innováció növelését**, a kutatói személyi állomány bővítését, a vállalati szféra és az egyetemek közötti együttműködés javítását. Javasolt a magyar felsőoktatási intézmények keretei között az oktatás és a kutatási arányának megváltoztatása, az oktatói és kutatói tevékenységek és munkakörök differenciáltabb módon és formában történő megjelenítése.

Miután az általánosan alacsony hallgatói létszám és a csökkenő bevételek pótlásának egyik megoldása a külföldi hallgatók egyre nagyobb mértékű bevonása lehet a hazai intézmények által képviselt képzési programok keretei közé, így az oktatók idegennyelv-tudása kulcskérdéssé válik a közeljövőben azon intézmények esetében is, amelyekben eddig nem oktattak idegen nyelven. Az oktatók idegen nyelv tudásával és tanulásával kapcsolatos

eredmények alapján célszerűnek látszik további vizsgálatok lefolytatása. Javasolt új támogatási és ösztönzési eszközök bevezetése annak érdekében, hogy a hazai felsőoktatási intézményekben dolgozók mind nagyobb számban legyenek képesek idegen nyelven való oktatásra és publikálásra. Nem pusztán arról van szó, hogy a hazai intézmények mind nagyobb számban legyenek képesek külföldről érkező hallgatókat és vendégoktatókat fogadni, hanem arról is, hogy a hazai felsőoktatási intézmények nagyobb mértékben kapcsolódhassanak be a nemzetközi oktatási és kutatási folyamatokba, mindezzel is növelve a hazai egyetemek és főiskolák ismertségét és elismertségét. Mindezen célok eléréséhez a jelenlegihez képest jóval nagyobb mértékben szükséges gondoskodni az oktatók nyelvi felkészültségének, fejlesztésének biztosításáról. Javaslom külön bevezetni a szakágazati stratégiába és az intézményi dokumentumokba, így pl. nevesíteni az SZMSZ-ben is az idegen nyelven való oktatásra fordított munkaidőt, hiszen a kapott eredmények alapján alacsony színvonalú a magyar oktatók idegen nyelvi képzettsége. A kutatás során megvizsgált intézményi SZMSZ-ekben nem található utalás a tudományterület szakirodalmi háttérének naprakészen tartására fordítandó idő mértékéről. A válaszok alapján minden oktatói munkakörben hetente 4- 5 óra (medián) hazai és nemzetközi szakirodalom olvasására fordítódik. Ezért javaslom ennek figyelembevételét a munkaidő-gazdálkodás átalakítása során. E terület a jövőben hangsúlyosabbá válhat, hiszen a nemzetközi és a hazai hallgatók egyaránt elvárhatják, hogy az oktatók az előadások során a hazai gyakorlaton felül a nemzetközi tendenciákat is ismerjék, valamint a legújabb ismeretekre és tudásra tegyenek szert.

Az angol felsőoktatási intézményekben működő karriermenedzsmet (karriertervezés) a magyar felsőoktatási intézmények HR-gyakorlatában nem található meg. Az angol felsőoktatási intézmények előmeneteli rend-

szere is teljesítményelvű, kutatási eredményekre épülő. Ugyanakkor a külső környezeti változások hatására törekszik lehetőséget biztosítani a hagyományostól eltérő új karrierlehetőségek kidolgozásával. Az angol intézmények karriermenedzsmentje megfelelő intézményi infrastruktúrát, munkavégzési körülményeket, ösztönző és érdekeltségi rendszert alakított ki, mellyel érdekelté teszik az akadémiai szférát a magas színvonalú kutatások végzésére.

A kérdőíves kutatás alapján a karriertervezést a mintába került oktatók 12%-a, a kutatók 7%-a esetében alkalmazzák a hazai felsőoktatási intézményekben. A törvény által biztosított előmeneteli rendszer, a magasabb munkaköri besorolásba történő átminősítés nem jelenti önmagában a karriermenedzsmentet. Az is előfordul, hogy az előmenetel biztosítása az intézmény finansziális nehézségei miatt elhúzódik, bizonyos esetekben el is marad, valamint az előléptetés az egyén/a kar/az egység érdekérvényesítő képességének is a függvénye lehet.

A tapasztalatok alapján azt mondhatjuk, hogy a karriertervezési-és ösztönzési módszerek a hazai felsőoktatási intézményekben egyelőre részben vagy teljes egészében hiányoznak, vagy csak egyes szervezeti egységekre terjednek ki, differenciált módon. Sok esetben a karriermenedzsment célok is hiányoznak az intézményi stratégiából és a gyakorlatból egyaránt, mivel a szervezeti-intézményi és a felsőoktatási-kutatási célkitűzések sincsenek teljes mértékben összhangban egymással. A hazai intézmények általánosan nem ösztönzik megfelelő módon külön teljesítmény nyújtására az oktatókat és a kutatókat, bizonyos esetekben a megszerzett kutatási bevételek egy meghatározott részét az intézmények el is vonják az intézményi kiadásokhoz való hozzájárulás címén. Magyarországon Angliával szemben kevesebb kutatási lehetőség áll rendelkezésre állami, pályázati vagy ösztöndíjas finanszírozási formában. A vállalati szférából érkező megrendelések száma alacsony és nincs elég megbízás a gazdaság igényeit kielégítő kutatási tevé-

kenységek nyújtásra, esetenként azok nem illeszkednek a felsőoktatás stratégiai céljaihoz.

A fentiek alapján a magyar állami felsőoktatási intézmények egy része működtet csak teljesítménymenedzsment funkciót, s jellemzően nem alkalmaznak karriertervezési módszereket, ezért a hipotézist bizonyítotttnak tekintem.

A válaszadók véleménye szerint az intézmények nagyobb része (több mint 50%-uk) egyáltalán nem támogatta a vizsgálat során számba vett „anyagi” juttatásokkal a dolgozók előmenetelét. Ez alól kivételt jelentett a konferenciák részvételi díjának és a kapcsolódó költségeknek a támogatása. A kutatás eredménye alapján a karriertervezésben részesülők esetében a „nem anyagi” támogatás formái erősödtek. Az „anyagi” juttatások esetében a teljesítményhez kapcsolódó ösztönzők (tandíjtámogatás, konferenciárészvételi díj és tankönyvírás) minden kategóriában javultak. Ugyanakkor a tudományos művekhez való hozzáférést biztosító „anyagi” ösztönzők a karriertervvel rendelkezők esetében rosszabbodtak. A karriertervezés eredménye pozitívan megmutatkozott a kérdőívet kitöltők válaszaiban. Az elvárt teljesítmény nyújtásához szükséges anyagi juttatások hiánya a jelenben és a jövőben is komoly nehézségeket állíthat az elvárt és elismert tudományos potenciállal, képességgel rendelkező és kapcsolati hálóval bíró munkaerő megszerzésében, megtartásában és ösztönzésében. **A hipotézist bizonyítotttnak tekintem. A felsőoktatási intézményekben az oktatók, kutatók szakmai előmeneteléhez szükséges „anyagi” és „nem anyagi” ösztönzők nem állnak kellő mértékben és módon rendelkezésre.**

A kutatás eredménye alapján a HR-szakemberek és a felsőoktatási intézmények felső vezetői részére a karriertervezés bevezetéséhez és a meglévő rendszerük hatékonyá tételéhez a következő javaslattal élek. A felsőoktatási intézményeknek célszerű megismernie és számba vennie a munkavál-

laló háttérváltozóit, jövőbeni szándékait, eddigi tudományos munkásságát, tudományterület iránti elhivatottságát és családi háttérét. A karriermenedzsment kialakításánál meg kell határozni a karriermenedzsment céljait az intézményi érdekekkel összhangban. Az oktatókat, kutatókat érdekelté kell tenni a piaci szektor igényeinek kiszolgálásában és a folyamatokban megfelelő érdekeltséget kell biztosítani számukra. A karriertervezés során javasolt a kitűzött célok elérését biztosító „anyagi” és „nem anyagi” juttatásokra kitérni, azok mértékében megállapodni és a tervezés során rögzíteni. A hatékony karriertervezés, azaz a kitűzött célok megvalósulása rendszeres visszacsatolással biztosítható. A nyomon követés a kitűzött célok számbavétele mellett, az alábbi két egyszerű kérdéssel tesztelhető. A képzési vagy karriertervnek megfelelően tervezi-e a jövőjét? A képzési vagy karrierterv szerint alakul-e az Ön életpályája a munkahelyen? Ha bármely kérdésre „nem” a válasz, akkor fel kell tárni az egyéni és/vagy intézményi környezetben bekövetkezett változásokat. A karriertervezés felülvizsgálata során a felmerült akadályokat orvosolni szükséges.

Megvizsgáltam az oktatói, kutatói bérstruktúra jellemzőit és állapotát, annak érdekében, hogy az hatékonyan képes-e kiszolgálni az átalakulóban lévő, az állami finanszírozásról a piac által finanszírozott felsőoktatásra történő átmenetet. Tanulmányoztam az angol és a magyar bérezési rendszer jogszabályi háttérét és konkrét elemzéseket végeztem a hazai oktatói, kutatói átlagkeresetek statisztikai adatainak felhasználásával, összehasonlítva ezeket a nemzetközi kutatási eredményekkel. Feltételeztem, hogy az angol felsőoktatási intézményekben alkalmazott új bérezési rendszer hatékonyan képes hozzájárulni az angol felsőoktatási szektor versenyképességének fokozásához az oktatók és kutatók ösztönzésével, érdekeltségük hosszabb távú biztosításával. A hazai felsőoktatási intézményekben az oktatók és a kutatók

munkájának ellentételezését jelentő bértábla alapján az oktatók és a kutatók bruttó illetményének összegét összevettem az oktatói és a kutatói átlagkeresetek összegével, majd a felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetével. Végül a magyar felsőoktatási szektorban elérhető kereseti lehetőségeket más nemzetközi adatokkal vetettem össze. Az elemzések alapján az alábbi következtetéseket vonom le.

A személyi jellegű kiadások aránya az angol és a magyar felsőoktatási szektor költségvetésének egyaránt a legnagyobb hányadát adja. Az angol felsőoktatási szektor modernizációs folyamatában – a fizetések csökkenésének megakadályozása érdekében – első lépésben kidolgozták és bevezették az 51 szintből álló fizetési rendszert 2004-től. A rendszer rugalmas – intézményi, régiós és nemzetközi trendekhez való alkalmazkodás lehetőségével – mégis egységes elvekre épülésével biztosítani tudták és tudják az akadémiai szféra versenyképes bérezését. A fizetési rendszer pontosan meghatározza az oktatói és a kutatói karrierlehetőségeket, megadja az egyes munkakörökben elérhető bérek színvonalát, amely teljesítményértékeléshez kapcsolódó díjazást feltételez. Az éves béremelkedés mértéke 2008-ig az inflációt meghaladó mértékű volt. Az angol felsőoktatás világszínvonalú hírnevének fenntartását a megfelelő színvonalú díjazással és jutalmazással biztosítja az angol kormány. Magyarországon – részben az elmaradt felsőoktatási reform híján - a fizetési struktúra változatlan és rugalmatlan maradt egészen napjainkig. A hazai felsőoktatási szektor 2002-2008 között nem tudta biztosítani a bérek inflációnak megfelelő mértékű kiigazítását sem, majd 2009-től elmaradtak az éves béremelkedések is.

Az angol felsőoktatási szektorban a határozatlan idejű szerződéssel bírók éves átlagos keresete 30-40%-kal haladta meg a határozott idejű szerződéssel bírók éves átlagos keresetét a vizsgált időszakban. A határozatlan idejű szerződések esetében az éves keresetek medián értéke általában 2-15%-kal

alacsonyabb a női oktatók esetében a férfiakénál tudományterületenként és nemenként is 13-18%-kal. Utóbbi esetben a különbség a vizsgált időszak végére tovább növekedett.

Igaz ez a magyar felsőoktatásra is, mert 12%-ról 20%-ra növekedett a női és férfi oktatók keresete a férfi oktatók javára 2005-2010 között, ugyanakkor az átlagkeresetek tudományterület szerinti szűrésére nincs adat.

A magyarországi felsőoktatás sajátossága a garantált illetmény és a teljes kereset eltérő alakulása. A statisztikai adatok alapján a karrier-ranglétra csúcsán mutatkozott a legnagyobb különbség, a törvény által előírt garantált illetmény és a teljes kereset összege között a vizsgált időszakban 40% vagy annál több, 2005-2011 között. Az eltérés mértéke körülbelül 50% körül alakult, egyes években meg is haladta annak mértékét a karrier-ranglétra alsóbb szintjeinél.

A magyar oktatói, kutatói fizetések országon belüli színvonalának nemzetgazdasági és nemzetközi szintű vizsgálatával arra a megállapításra jutottam, hogy az oktatói, kutatói garantált illetmény csak az egyetemi tanár és a kutatóprofesszor munkakörök esetében haladja meg a nemzetgazdasági átlagkereset és az életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkereset összegét. Ez jelenleg és hosszú távon is akadályokat gördít a fiatal és tehetséges oktatók és kutatók felsőoktatási szektorban való megtartásában, szemben a gazdasági szférában elérhető kereseti lehetőségekkel. A tanársegédi és az adjunktusi munkakörben realizálható garantált illetmény az életkor szerinti nemzetgazdasági átlagkeresettől több mint 60%-kal maradt el 2011-ben.

Nemzetközi viszonylatban a felsőoktatásra jellemző bérek versenyképességének megállapítása szempontjából figyelembe veszik az adott ország 1 főre jutó GDP-jét és az éves kereseti összeget, a fogyasztói árindexet és az éves béremelkedést, valamint az egy főre jutó GDP összegének (USD-ben) és az átlagos teljes kereset növekedésének egymáshoz viszonyított arányát.

Ez alapján a magyar felsőoktatás bérezési rendszere nem biztosít versenyképes kereseti lehetőséget az oktatók számára, hiszen az egyetemi tanár munkakör kivételével a garantált illetmények nem érik el az 1 főre jutó GDP dollárra átszámított értékét a 2011. évi adatok alapján, s ráadásul évek óta nem volt tapasztalható a szektort érintő béremelkedés.

A fentiek alapján a hipotézist bizonyítotttnak tekintem. A Magyarországon alkalmazott oktatói, kutatói bérstruktúra „nyomott”, – mint a közalkalmazotti bérezési rendszer része, nem képes megfelelően motiválni, ösztönözni sem a felsőoktatási oktatói, illetve kutatói pályára készülőket, sem pedig a felsőoktatásban dolgozó oktatókat és kutatókat annak hazai és nemzetközi értelemben és összehasonlításban vett viszonylagos alacsony bérszínvonala és szűk juttatási kondíciói, lehetőségei miatt – ezért modernizálni szükséges a piaci finanszírozású felsőoktatásra való átállás érdekében.

A „nyomott”, nem kellő mértékben differenciált, a tényleges ráfordításokat visszatükrözni képtelen hazai közalkalmazotti bér-rendszert át kell alakítani egy teljesítményértékelésen alapuló, a valós élők munkaeőráfordítást és a szellemi tőkében rejlő hozzáadott értéket visszatükrözni képes, az oktatókat és kutatókat szakmai és egzisztenciális értelemben is „megtartó” szisztémává, alkalmazkodva a piaci folyamatokhoz és elvárásokhoz.

A versenyszféra és a külföldi munkahelyek munkaerő elszívó hatásának megakadályozása érdekében javaslom az oktatói, kutatói bérezési rendszer újragondolását, új alapokra való helyezését. Az új bérezési rendszernek ki kell szolgálnia azokat az elvárásokat, amelyek az oktatás minőségi fejlődéséhez, a kutatás-fejlesztési és az innovációs potenciál fokozódásához vezethetnek, megnövelve ezzel a hazai felsőoktatás és kutatás versenyképességét.

Az angol felsőoktatási szektorban végbement új fizetési struktúra kialakítása egy lehetséges példa lehet a magyar felsőoktatás bérezési rendszerének megújításához. Egy olyan összetett elvekre épülő rendszer megalkotását javaslom, amely figyelembe veszi az egy főre jutó GDP értékét, a felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetnek, életkornak és FEOR-nak megfelelő alakulását, az adott régió fizetési színvonalát, valamint a teljesítményértékelésre épülő teljesítményarányos díjazást is magában foglalja. A nemzetközi felsőoktatási trendnek megfelelően – lehetőség szerint – az infláció mértékét követő éves béremelkedést célszerű biztosítani az akadémiai szféra számára, a keresetek vásárlóerejének megőrzése érdekében. Javaslom továbbá a felsőoktatási szektor személyi jellegű kiadásainak átláthatóbbá tétele érdekében az oktatói, kutatói fizetéseknek a jelenleginél egy részletesebb statisztikai adatgyűjtését, amely kiterjed a nem, az életkor, a tudományterület és az intézménytípus által meghatározott szempontokra.

A hazai állami felsőoktatási intézményekben működő teljesítménymérés- és értékelés rendszerről, mint HR-funkcióról az oktatók, kutatók válasza alapján az alábbi következtetéseket vonom le.

Az angol felsőoktatási intézmények az alkalmazott személyzeti/emberi erőforrás menedzsment rendszer részeként használják az oktatók és a kutatók teljesítményeinek mérését szolgáló módszertant. Az angol teljesítményértékelési rendszer metodikája folyamatos fejlesztéseken ment keresztül a korábbiakban és ez a folyamat ma is tart. Az alkalmazott teljesítménymenedzsment az intézmények keretei között képes összehangolni az egyéni célokat és érdekeket a szervezeti célokkal, valamint képes hozzájárulni az egyéni és a szervezeti teljesítmények együttes növeléséhez.

Ezzel szemben a magyar felsőoktatási intézmények egy részében egyáltalán nem, más esetekben pedig parciálisan, illetve nem egységesen (nem

összehasonlítható módon) mérik az oktatók és a kutatók teljesítményét. A TÉR-rel szemben megfogalmazott kritikák - mint például a megfelelő kommunikáció hiánya a teljesítményértékelés céljáról, folyamatáról, a rendszer szubjektivitásáról, az egyes tudományterületekhez való rugalmas illeszkedés hiányáról – a jelenlegi módszer hiányosságaira világít rá. A teljesítményértékelési módszer az angol rendszerrel szemben nem hangolja össze kellő hatékonysággal az egyéni és az intézményi érdekeket. Az egyik probléma abban gyökeredzik – s ezt a kutatás is alátámasztja -, hogy szinte minden második válaszadó rendelkezik eseti, állandó vagy mindkét típusú, versenyszférából érkező megbízási szerződéssel, amelyek alapján végzett tevékenységeit a felsőoktatási intézményre való hivatkozás nélkül végzi. Minden harmadik válaszadó saját vállalkozást vezet, miközben oktatási és kutatási feladatainak is eleget tesz (vagy nem). Az oktatói és/vagy kutatói főállás mellett ellátandó feladatok általában részben vagy egészben összehangolhatók lehetnek a felsőoktatási intézményben végzett tevékenységekkel, részben viszont nem, s ebben az esetben inkább energiát vonnak el a főállásban ellátandó feladatok elől. Az előbbiek alapján a felsőoktatási intézményeknek nagyobb mértékben állhatna érdekében olyan érdekeltségi rendszer kidolgozása, amely a főállás mellett végzett tevékenységekre alapozva a felsőoktatási intézmény számára is hasznot eredményezhetne: részben az intézményre való hivatkozások révén annak megismertetésével és elismertetésével, részben az oktató és kutató által képviselt kapcsolati tőke felsőoktatási intézmény számára való kamatoztatásával, a felsőoktatás és a gazdaság kapcsolatrendszerének ilyen módon történő erősítésével, a tevékenységek és a tudástőke piacosításával. Ezzel a lépéssel növelhető lenne a szinergia az egyéni és az intézményi érdekek között és hosszú távon az intézmény teljesítményének és versenyképességének a javulását eredményezhetné.

Az intézmény által kialakított TÉR rendszer és esetekben hozzá kapcsolt teljesítményarányos díjazás az angol metodikával szemben nem nyilvánosak sem az intézményen belül (karok között) sem az egyes intézmények között. A teljesítményértékeléshez kapcsolt teljesítményarányos díjazás a minősített és vezető oktatók, kutatók megszerzésének folyamatában verseny generál a felsőoktatási szektorban.

A fentiek alapján a hipotézist elfogadom, mivel a felsőoktatási intézményekben parciálisan terjedt el a teljesítményértékelés. Ugyanakkor a vizsgálatban részt vevő oktatók, kutatók körében magas volt a teljesítményértékelés bevezetésével és alkalmazásával való egyetértés aránya. Így a felsőoktatási intézményekben parciálisan elterjedt teljesítményértékelés nem az oktatói, kutatói ellenállással magyarázható.

A kérdőíves felmérésben részt vevő felsőoktatási intézmények gyakorlatában működő teljesítményarányos bérezés igen kis mértékben van jelen. Jellemzően a 61 év feletti életkorban lévők részesülnek teljesítményalapú többletjuttatásban. **A hipotézist bizonyítottnak tekintem, mert a kapott eredmények azt mutatják, hogy a magyar felsőoktatási intézményekben nem jellemző a teljesítményarányos bérezés.**

A szervezeti/emberi erőforrás menedzsment rendszer egyik kiemelt területe – a legfőbb erőforrásinak – az oktatók, kutatók által nyújtott teljesítmény mérése. Ezért javasolt a magyar felsőoktatási szektor egészére vonatkozóan a bemutatott és ismertetett angol példa alapján új elvekre és módszerre alapozott teljesítményértékelési rendszer bevezetése, amely képes hozzájárulni a felsőoktatás és az intézmények stratégiai célkitűzéseinek eléréséhez, a felsőoktatási szektor versenyképességének és innovációs tevékenységének javításához, közvetve a társadalmi jólét növeléséhez. A teljesítménymérés-és értékelés eredményét figyelembe vevő teljesítményarányos díjazás lehetőségét életkortól függetlenül kell megteremteni az új bérezési

rendszerben. Ennek egyértelmű célja a kiemelt teljesítmény nyújtására való ösztönzés és annak elismerése, nem pedig a nyomott közalkalmazotti bértábla mellett egy lehetséges mód többletjövedelem juttatására.

10. ÚJ ÉS ÚJSZERŰ TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEK

Az angol és a magyar felsőoktatási intézményekben alkalmazott személyzeti/emberi erőforrás menedzsment funkciók összehasonlító vizsgálata során az alábbi új és újszerű tudományos eredményeket közlöm.

1. Az általam vizsgált angol felsőoktatási intézményekben felfedezhető emberi erőforrás-gazdálkodási célok és funkciók a HRM-modellt feltételezik:
 - a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment célok és funkciók kiterjedt, egymással és a szervezeti célokkal, funkciókkal összhangban lévő rendszert alkotnak;
 - a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment célok és funkciók elősegítik az egyéni (oktatói és kutatói) célok és érdekek szervezeti célokkal és érdekekkel összhangban történő érvényesülését;
 - fenti megállapításaim alapján kijelenthető, hogy a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment célok és funkciók jelentős mértékben hozzájárulnak az angol felsőoktatási intézmények szervezeti és működési hatékonyságának fokozásához.
2. Jelenleg a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment funkciók kisebb szerepet játszanak a felsőoktatási intézmények hatékonyságának, versenyképességének fokozásában Magyarországon, mint Angliában:
 - a kérdőíves felméréssel vizsgált hazai felsőoktatási intézmények személyzeti/emberi erőforrás menedzsmentje meglehetősen vegyes képet mutat: egyes intézményekben még mindig a szinte kizárólag csak a „munkaügyi” funkciókat felmutató, „bérmunkás” típusú gazdálkodást megjelenítő „paternalisztikus” modell tapasztalható, míg

máshol már jelentősebb elmozdulás tapasztalható a HRM-modell irányába is;

- ennek megfelelően azt mondhatjuk, hogy Magyarországon a vizsgált személyzeti/emberi erőforrás menedzsment funkciók az esetek többségében kevésbé és alacsonyabb szinten integráltak a szervezeti és működési struktúrába, mint az angol intézmények esetében. Ezt az alábbi összefüggések is mutatják.
3. A magyar oktatók és kutatók munkaidő-ráfordításának vizsgálata rávilágított arra, hogy Magyarországon jelentős túlsúlyt képvisel az oktatás a munkaidő-felhasználás során a kutatáshoz képest, szemben a nemzetközi adatokkal; az egyéb tevékenységek ellátására (például a szolgáltatásnyújtás, a vállalati szférával való kapcsolatépítés és együttműködés) fordított idő ugyancsak elmarad a nemzetközi adatoktól.
 4. Az angol felsőoktatási intézmények bérgazdálkodása - szemben a hazaival -, az ágazati, a nemzetgazdasági és nemzetközi fizetési színvonal figyelembevételével határozódik meg az egyéni teljesítmény figyelembe vétele mellett. Az oktatás és a kutatás jövedelemszerzéssel összefüggésben történt vizsgálata során kiderült, hogy a magyar oktatók és kutatók jóval nagyobb munkaidő-ráfordítással, sokkal kevesebb jövedelmet élvezhetnek. A magyar állami felsőoktatási intézményekben érvényben lévő közalkalmazotti bértábla és az intézményenként (de még azon belül sokszor karonként is eltérő), differenciált juttatási szisztémák nem kompenzálják megfelelően („érték-arányosan”) az oktatói és kutatói előmunkaerő-ráfordításokat, ezért tényleges motivációs, ösztönző hatást sem fejtenek ki.
 5. Az elmondottak alapján aligha beszélhetünk a hazai intézmények esetében ösztönzés-, illetve teljesítménymenedzsmentről a kifejezések klaszszikus szakmai tartalmát illetően. Ugyanakkor a kérdőíves felmérés

eredménye alapján a teljesítményértékelés a munkavégzést minden második munkavállalónál (oktató, kutató) képes pozitívan befolyásolni a kutatásban részt vett intézményeknél.

6. Az angol állami felsőoktatás a magyarhoz képest jóval nagyobb mértékben teljesítményorientált. Nem pusztán arról van szó, hogy az angol akadémiai szférában kiterjedten alkalmazzák a különböző teljesítménymérési módokat, amelyek eredményeit összekapcsolják a kompenzációs lehetőségekkel, hanem sokkal inkább figyelembe veendő az a tény, hogy külön ösztönzők működnek annak érdekében, hogy az oktatók megfelelő időt fordíthassanak kutatási és fejlesztési tevékenységek ellátására az egyéni, a csoportos és a szervezeti célok összhangját erősítő területeken. Így az intézményi célokhoz és érdekekhez illeszkedő egyéni oktatói és kutatói célok, perspektívák hatékonyabb együttműködést, szorosabb, közös érdekeltséget alakítanak ki az intézmények és az oktatói, kutatói beosztásokban dolgozók között.
7. Az angol felsőoktatási intézményekben konkrétabb lehetőségek és feltételek segítik elő a kutatói előmenetelt, ami az új kutatási eredmények előállítása révén kedvez a kutatók és egyben az intézmények jó hírének öregbítésének, valamint az intézmények nemzetközi rangsorban való pozicionálásának egyaránt. E HR-funkció jelentőségét tekintve ugyanakkor a magyar felsőoktatási intézményekben nem beszélhetünk karriermenedzsmentről, amit a kérdőíves vizsgálat is alátámasztott.
8. Az angol felsőoktatási intézmények oktatási/képzési kínálatát, valamint a munkaerő-piaci, foglalkoztatási igényeket tekintve elmondható, hogy az angol felsőoktatás kimeneti csatornái nagyobb mértékben illeszkednek a munkaerő-piac bemeneti oldalához: az angol felsőoktatás hatékonyabban szolgálja ki a munkaerő-piaci igényeket a hazai felsőoktatással szemben.

11. ÖSSZEFOGLALÁS

A doktori kutatásom célja az volt, hogy eredményeimmel hozzájáruljak a piacorientáció irányába mutató, modern személyzeti/emberi erőforrás menedzsment rendszer, célok, funkciók és módszerek megújításához a hazai, állami felsőoktatási intézmények feltételrendszerében. Amely hozzájárulhat a nemzetgazdaság versenyképességének, hatékonyságának fokozásához és a gazdaság igényeit a jelenleginél jobban kielégítő kvalifikációval rendelkező munkaerőforrás képzéséhez.

A 21. század információs társadalmának egyik dinamikusan fejlődő ágazata a felsőoktatás, ezért a szakirodalmi áttekintésben külön fejezetben foglalkoztam a felsőoktatási szektort befolyásoló nemzetközi trendekkel és hatásaival. Mivel a globalizációs folyamat eredményeképpen a vállalatok a versenyelőnyt a humán tőke innovatív képességében látják, ezért fontosnak tartottam az emberi tőkébe történő beruházások, és azok nemzetgazdasági versenyképességben betöltött szerepének bemutatását. Majd egy újabb fejezetet szenteltem a felsőoktatás kulcsszerepének elemzésére a munkaerő-piac igények kielégítésében. Hiszen a humán tőke felhasználása terén további feladatok adódnak, amelyek a képzési kimenetek és a munkaerő-piaci bemenetek hatékonyabb összeillesztése által magasabb foglalkoztatottságot, alacsonyabb munkanélküliséget eredményezhetnek, amely hozzájárulhat a foglalkoztatás és a gazdaság versenyképességének javításához.

A szakirodalmi áttekintést a továbbiakban az angol és a magyar felsőoktatás aktuális helyzetével, jellemzőivel és a kapcsolódó jogi szabályozással folytattam. Azért választottam az angol felsőoktatási intézmények HRM tanulmányozását, mert Anglia a kontinentális felsőoktatási rendszerek egyik lehetséges fejlődési útját tükrözi (*Temesi, 2012*), valamint az angol egyete-

mek világszínvonalát a *Quacquarelli Symonds* világegyetemi rangsor is mutatja.

A hatodik fejezetben az emberi erőforrás menedzsment legfontosabb céljait és funkciót tárgyaltam. Végül rátértem az értekezés primer kutatásának vizsgálatát képező három HR-funkció, a karriertervezés, a bérgazdálkodás és a teljesítményértékelés bemutatására, elemzésére az angol és a magyar felsőoktatási intézményekben.

Az Anyag és módszer fejezetben ismertettem az értekezés során alkalmazott kvantitatív és kvalitatív kutatási módszereket. Részletesen foglalkoztam a személyzeti/emberi erőforrás menedzsment gyakorlati alkalmazásának megismerése érdekében az oktatói, kutatói megkérdezésen alapuló kérdőíves kutatással a hazai állami felsőoktatási intézményekben. Az egyedi fejlesztésű web alapú kérdőív címe: *„Kérdőív a felsőoktatási intézményekben foglalkoztatott oktató, kutató számára.* A kérdőív öt kérdéscsoportból épült fel, összesen 45 kérdés tartalmazott. A kutatás a 2011/2012. tanévben folyt, több mint 1290-en kezdték meg a kérdőív kitöltését, és az értékelhető kérdőívek száma 617 darab lett, mely a minta elemszáma is egyben.

Kutatásom során az angol és a magyar felsőoktatási intézmények személyzeti/emberi erőforrás menedzsment rendszerszintű vizsgálatától a funkcionális szintig haladtam és az alábbi új és újszerű tudományos eredményeket fogalmaztam meg. Az általam vizsgált angol felsőoktatási intézményekben felfedezhető emberi erőforrás gazdálkodási célok és funkciók a HRM-modellt feltételezték és jelentős mértékben hozzájárultak az angol felsőoktatási intézmények szervezeti és működési hatékonyságának fokozásához. Magyarországon a vizsgált HR-funkciók az esetek többségében kevésbé és alacsonyabb szinten integráltak a szervezeti és működési struktúrába, mint az angol intézmények esetében továbbá kisebb szerepet játszottak a felsőoktatási intézmények hatékonyságának, versenyképességének fokozásában.

A kérdőíves kutatással igazoltam, hogy a megváltozott működési és környezeti feltételek a tudományos szakma és az egyes tevékenységekre fordított idő arányának változását okozzák a hazai felsőoktatási intézményekben. Magyarországon jelentős túlsúlyt képvisel az oktatás a munkaidő-felhasználás során a kutatáshoz képest, szemben a nemzetközi adatokkal. Az egyéb tevékenységek ellátására (pl. a szolgáltatásnyújtás, a vállalati szférával való kapcsolatépítés és együttműködés) fordított idő pedig elmarad a nemzetközi adatoktól.

A magyar állami felsőoktatási intézményekben érvényben lévő közalkalmazotti bértábla és az intézményenként differenciált juttatási szisztémák nem kompenzálták megfelelően („érték-arányosan”) az oktatói és kutatói élők munkae erő-ráfordításokat, ezért tényleges motivációs, ösztönző hatást sem fejtettek ki. Az angol felsőoktatási intézményekben konkrétabb lehetőségek és feltételek segítették elő a kutatói előmenetelt. E HR-funkció jelentőségét tekintve ugyanakkor a magyar felsőoktatási intézményekben nem beszélhetünk karriermenedzsmentről, amit a kérdőíves vizsgálat alátámasztott. Továbbá a kutatás eredménye alapján a magyar felsőoktatási intézmények egy részében egyáltalán nem, más esetekben pedig parciálisan, illetve nem egységesen (nem összehasonlítható módon) mérik az oktatók és a kutatók teljesítményét. Ugyanakkor az angol állami felsőoktatás a magyarhoz képest jóval nagyobb mértékben teljesítményorientált. Az alkalmazott teljesítménymenedzsment (teljesítményértékelés) az intézmények keretei között képes volt összehangolni az egyéni célokat és érdekeket a szervezeti célokkal, valamint hozzájárult az egyéni és a szervezeti teljesítmények együttes növeléséhez. Így az intézményi célokhoz és érdekekhez illeszkedő egyéni oktatói és kutatói célok, perspektívák hatékonyabb együttműködést, szorosabb, közös érdekeltiséget alakítottak ki az intézmények és az oktatói, kutatói

beosztásokban dolgozók között az angol felsőoktatási intézményekben szemben a hazai intézményekben.

12. SUMMARY

The purpose of my doctoral research was to contribute to the implementation of market-oriented, modern human resource management system, as well as the development of new objectives, functions and methods in Hungarian higher educational institutions. This could improve the competitiveness and effectiveness of national economy and enable the training of better qualified workforce that satisfies the requirements of economy.

One of the most dynamically developing sectors of 21st century information society is higher education. Therefore I decided to discuss the articles on international trends of higher education and their effects in a separate chapter. Since – as a result of globalisation process – companies utilize the innovative capacity of human assets to get a better position in the competition, I thought it was important to elaborate on the investments into human assets and their role in the competitiveness of national economy. In the next section I analyse the key importance of higher education in the satisfaction of labour market requirements. Management of human assets involves further tasks, which can bring forth higher employment and lower unemployment rate by harmonizing training outputs and labour market inputs. This can facilitate employment and the competitiveness of economy.

The overview of literature continues with the description of the current situation and major characteristics of English and Hungarian higher education, as well as the related legal regulations. I decided to analyse the human resource management of English higher educational institutions since they provide a possible model for the development of European higher education (Temesi, 2012); Furthermore, *Quacquarelli Symonds* world rankings reveal that English universities are among world's best universities.

In the sixth chapter I discuss the most important purposes and functions of human resource management. This is followed by the analysis of the three HR functions that are the primary research area of the paper: career planning, wage management and performance evaluation in Hungarian and English higher educational institutions.

In the chapter called „Subject matter and method” I present the qualitative and quantitative research methods I applied. Then I elaborate on the questionnaire filled out by lecturers and researchers of Hungarian higher education institutions in order to discover the practice of human resource management. The individually developed, web-based questionnaire was titled: *Questionnaire for the lecturers and researchers of higher educational institutions*. The questionnaire incorporated altogether 45 questions, which were sorted in 5 categories. The research was carried out in academic year 2011-12. More than 1290 people were involved in completing the questionnaire, the number of evaluable ones – and the sample size of the research – was 617.

By the systematic analysis and functional comparison of the human resource management employed in English and Hungarian higher educational institutions my research has revealed the following new scientific results. The objectives and functions of human resource management in the English higher educational institutions in my research assume the usage of the HRM model and greatly contribute to the improvement of organizational and operational efficiency of the English higher educational institutions. In Hungary the examined human resource management functions in most of the cases are integrated into the organizational and operational structure less and on a lesser degree and they play a lesser role in the improvement of efficiency and competitiveness than in England.

By the questionnaires I proved that the change of operational and environmental conditions modified the ratio of scientific and other activities in Hungarian higher educational institutions. In Hungary there is a dominance of time spent on lecturing over researching, which is the opposite of international practices. At the same time the time spent on other activities (i.e. providing services, cooperation and building connections with the corporate sector) is less as compared to international data.

The effective salary table for public servants in Hungarian higher educational institutions and different remuneration systems varying by institutions doesn't compensate adequately ("cost-value ratio") for the labour of lecturers and researchers, thereby not having an incentive effect. Higher educational institutions in England provide more significant opportunities and conditions for advancement for researchers. Taking the significance of this human resource function into consideration, career management is not employed in Hungarian higher educational institutions, as it was confirmed by the questionnaire surveys.

Based on the research results in several Hungarian higher educational institutions the performance of the lecturers and researchers is either not or only partly measured, in other cases the results are not comparable as the measurement is not standardized. Higher education is more performance oriented in England than in Hungary. The applied performance management (performance evaluation) coordinated the individual and organizational objectives within the institution, as well as it contributed to the enhancement of individual and organizational performance. Thereby in English higher educational institutions personal objectives, perspectives conforming to objectives of the institutions make possible a more effective cooperation and common interest between the institutions and employees in lecturer and researcher positions than in Hungary.

13. KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Köszönöm Dr. Bertalan Péter konzulensemnek és Vörös Péternek a kutatás évei alatt nyújtott szakmai iránymutatását és támogatását.

Szeretném megköszönni a Kaposvári Egyetem Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola vezetőinek és tagjainak, hogy erkölcsi támogatást nyújtottak.

Ezúton köszönöm meg Dr. Piros Mártának a kutatás indulásakor adott hasznos tanácsait, továbbá Dr. Szakály Zoltánnak és Dr. Szigeti Orsolyának a kérdőív szerkesztés során nyújtott javaslatait.

A kérdőíves felmérést támogató és engedélyező felsőoktatási intézmények rektorainak és a kutatásban részt vevő személyeknek külön köszönettel tartozom, hiszen a kutatás nélkülük nem valósulhatott volna meg. Nagyon köszönöm férjemnek és munkatársainak a kérdőív web-es felületének elkészítését.

Köszönetemet fejezem ki szüleimnek, nagyszüleimnek, férjemnek, anyósomnak, apósomnak és mindazoknak, akik támogattak és hozzásegítettek az értekezés megírásához.

Végül hálával tartozom és szeretettel búcsúzom édesapámtól Bodor Jenőntől, aki megteremtette számomra a biztos családi háttérrel, de tragikus hirtelenséggel jött halála miatt nem érhettem meg az értekezés elkészülését.

14. IRODALOMJEGYZÉK

- Academic Role Profiles, 2004 March (amended January 2005). (2004). *Joint Negotiating Committee for Higher EDUCATION Staff (JNCHES)*.
URL:http://www.ucu.org.uk/media/pdf/4/f/jnches_academicroleprofiles_guidance_1.pdf. Letöltve: 2013.10.15.
- Ágoston, A., Parádi-Dolgos, A. & Wickert I. (2014). A „3E” kritérium érvényesülése a felsőoktatási intézmények gazdálkodásában. *Taylor: Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei*, 3-4(16-17), 21-27.
- Armstrong, M. (2003). *A Handbook of Human Resource Management*. 9th edition. London: Kogan Page Limited.
- Baker, M. (2009. 02. 27.). EDUCATION's 'great conciliator'. *BBC News. UK*.
URL: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/EDUCATION/7913615.stm.
Letöltve: 2013.08.10.
- Bakos, F. (2001). *Idegen szavak és kifejezések kézisztára*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Bander, K., Berács, J., Horváth, Á., Hrubos, I., Kováts, G., Nagy, G., és mtsai (2012). *Elefántcsonttoronyból világítótorony. A felsőoktatási intézmények misszióinak bővülése, átalakulása* (pp.272-280). Budapest: AULA Kiadó Kft.
- Barakonyi, K. (2009). Felsőoktatási stratégiaalkotás és kormányzás. In Drótos, Gy., és Kováts, G. (szerk.), *Felsőoktatás- menedzsment* (pp. 87-108). Budapest: Aula Kiadó.
URL:http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/AVIR/Felsooktatasmenedzsment_20100212.pdf (Letöltés dátuma: 2011. 12. 11.)

- Barakonyi, K. (2004a). Rendszerváltás a felsőoktatásban. Bologna folyamat, modernizáció. Budapest: Akadémiai kiadó.
- Barakonyi, K. (2004b). Egyetemi kormányzás. Merre tart Európa? *Közgazdasági Szemle*, 51(6), 584-599.
- Becker, B.E., Hueselid, M.A., Pickus, P.S. & Spratt, M.F., (1997). Human Resources as a Source of Shareholder Value: Research and Recommendations. In Ulrich, D., Losely, M., Lake, G. (Eds.), *Tomorrow's HR Management*. New York: John Wiley & Sons.
- Berde, Cs., és Dajnoki, K. (2007). A humán erőforrás gazdálkodás jelentősége és tevékenységterületei. In Dajnoki, K., és Berde, Cs. (szerk.), *Humán erőforrás gazdálkodás és vezetés* (pp. 7-16). Budapest: Szaktudás Kiadó Ház.
- Bertalan, P. (1995). A kelet-európai rendszerváltások politikai és etikai vonatkozásai. *Erkölc és változás*, 97-100.
- Bett, M. (1999). *Independent Review of Higher EDUCATION Pay and Conditions. Report of a Committee*. Norwich: HMSO.
- BIS – Department for Business Innovation & Skills. (2011). *Higher EDUCATION: Student at the heart of the system*.
URL:https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/31384/11-944-higher-EDUCATION-students-at-heart-of-system.pdf. Letöltés:2012. 04.11.
- Bóday, P. (2009). A HR szerepe a gazdasági válság szervezeti hatásainak tompításában. Kutatási összefoglaló tanulmány.
- Burus, T. , Fábián M., Hornyák, M., Temesi, O., Temesvári, R., & Vörös, P. (2012). A tudásalapú gazdaságfejlesztés helyzete Magyarországon. In Kristófné, G., R., és Kristóf, P. (szerk.), *Metszetek, ahol gondolataink összeérnek* (pp. 47-86). Lakitelek: Antológia Kiadó.

- Chau, A. (2012. 09. 28.). 2012/13 World University Rankings: More students than ever studying abroad. *QS Intelligenceunit*.
URL: <http://www.iu.qs.com/2012/09/201213-world-university-rankings-more-students-than-ever-studying-abroad/>. Letöltve: 2012. 10. 02.
- Coughlan, S. (2012.05. 15.). Teachers' performance pay 'does not raise standards'. *BBC News. EDUCATION and Family*.
URL: <http://www.bbc.co.uk/news/EDUCATION-18074402>.
Letöltve: 2012. 09. 11.
- Csath M. (2004). A nemzetek és hazánk versenyképessége. *Valóság*, 47(9)
URL:<http://www.valosagonline.hu/index.php?oldal=cikk&cazon=164&l ap=5>. Letöltve: 2013. 08. 14.
- Csath, M. (2008). A magyar versenyképesség és „puha tényezői”. *Valóság*, Társadalomtudományi Közlöny, 51(11) 1-13.
- Guest D. E., & Clinton M. (2007). Human Resource Management and University Performanc. Final Report. *Reserch and Development Series*. Department of Managment, King's College London
- Dearing, R. (Ed.) (1997). *Higher EDUCATION in the Learning Society (Dearing Report)*. London: NCIHE.
URL: <http://www.leeds.ac.uk/educol/ncihe/>. Letöltve: 2012.04.11.
- Derényi, A. (2010). A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolatának értelmezései. *EDUCATIO*, 19(3), 361-369.
- Deloitte (2012). *University Staff Academic Salaries and Remuneration*. A comparison of New Zealand and Select international (Australia, Canada, UK and USA) data. Comissioned by Universities New Zealand.
URL:<http://www.universitiesnz.ac.nz/files/University%20Staff%20Academic%20Salaries%20and%20Remuneration%20-%20Final.pdf>.
Letöltve: 2013.10.10.

- Dienesné, K.E. (2007). Az emberi erőforrás fejlesztése. In Dajnoki, K., és Berde, Cs. (szerk.), *Humán erőforrás gazdálkodás és vezetés* (pp. 47-57). Budapest: Szaktudás Kiadó Ház.
- Does performance-based pay improve teaching. (2012). *Pisa in focus. OECD*. URL: <http://www.oecd.org/pisa/50328990.pdf>.
Letöltve: 2012. 09. 11.
- EDUCATION in Europe. Structure of University Staff. Section 1 (1966): *Higher EDUCATION and Research*, Vol. 3. Strasbourg: Council for Culture Co-Operation of the council of Europe.
- Effron, M., & Gandossy, R. (Hewitt Associates). (2005). HR a 21. században. Budapest: HVG Kiadó.
- Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program. EFOP. 2014-2020. (2013). A Bizottság 2013. május 21-i OP sablon verziója alapján. A Strukturális Alapokra vonatkozó operatív programok esetében.
URL:http://autonomia.hu/sites/default/files/files/1310/4084/efop_2_0_hu.pdf. Letöltve: 2014.02.16.
- EMMI (2011). A felsőoktatás-statisztikai adatgyűjtés 2011/2012 tanév.
- Evans, A. (1977). Benchmarking. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó: Budapest.
- Farkas, F., Karoliny, M.-né, & Poór, J. (1997). Személyzeti/emberi erőforrás-menedzsment. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- FEOR-08 Foglalkozások Egységes Osztályozási Rendszere. (2011). Budapest: KSH. URL: <http://mek.oszk.hu/09700/09798/09798.pdf>.
Letöltve: 2014.01.16.
- Financial health of the higher EDUCATION sector 2011-12 financial results and 2012-13 forecasts. 2013/04. (2013). *Higher EDUCATION Funding Council For England (HEFCE)*. Publication & Report.
URL: <http://www.hefce.ac.uk/pubs/year/2013/201304/>.

Letöltve: 2014.01.16.

Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium (2003a). Nemzeti Fejlesztési terv. HUMÁNERŐFORRÁS-FEJLESZTÉS OPERATÍV PROGRAM 2004-2006.

URL: <http://www.hefop.hu/page.php?MenuID=11>. Letöltve: 2013.11.30.

Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium (2003b). A nemzeti fejlesztési terv kidolgozásának háttére.

URL: <http://www.hefop.hu/page.php?MenuID=63>. Letöltve: 2013.11.30.

Framework Agreement for the Modernisation of Pay Structure July 2003. (2003). *Joint Negotiating Committee for Higher EDUCATION Staff (JNCHES)*.

URL: <http://www.ucu.org.uk/media/pdf/frameworkagreement.pdf>.

Letöltve: 2013.03.11.

Garai, L. (1998). Emberi potenciál, mint tőke. Bevezetés a gazdaságpszichológiába. Budapest: Aula Kiadó Kft.

Gyökér, I. (2012). Egyetemi humánpolitika a 21. század elején. In Hrubos, I., és Török, I. (szerk.), *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 2.* (pp. 381-392). Budapest: FGSZE.

Gyökér, I., Finna, H. & Krajcsák, Z. (2010). Emberi erőforrás menedzsment oktatási segédanyag. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar. Üzleti Tudományok Intézet.

URL:http://bme.ysolt.net/GTK_MuszakiM_MSc/S1_Emberi_eroforras_menedzsment/Emberi%20er%F5forr%E1s%20menedzsment.pdf. (Letöltve: 2013. 09.10.)

Halász, G. (2009). A felsőoktatás globális trendjei és szakpolitikai válaszok az OECD országokban és az Európai Unióban. In Drótos, Gy., és Kovács, G. (szerk.), *Felsőoktatás- menedzsment* (pp. 13-30). Budapest: Aula Kiadó.

- URL:http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/AVIR/Felsooktatasmenedzsment_20100212.pdf. Letöltve: 2011. 12. 11.
- Henkel, M. (2000). *Academic Identities and Policy Change in Higher EDUCATION*. London: Jessica Kingsley.
- Henkel, M. (2002). Academic Identity in Transformation? The case of the United Kingdom. *Higher EDUCATION management and Policy*, 14(3) 137-145.
- Høstaker, R. (2000). Policy Change and the Academic Professions. In Kogan, M., Bauer, M., Bleiklie, I. & Henkel, M. (Eds.), *Transforming Higher EDUCATION. A Comparative Study*. (pp. 151-158). London: Jessica Kingsley.
- Hrubos, I. (2010). A foglalkoztathatóság kérdése az Európai Felsőoktatási Térségben. *EDUCATIO*, 19(3), 347-360.
- Hrubos, I. (2004). *Gazdálkodó egyetem*. Új Mandátum Kiadó: Budapest.
- Jancsák, Cs. (2007). Merre halad az Európai Felsőoktatási Térség? *EDUCATIO*, 16(2), 341-345.
- Inflációs ráta (1990–2011). A harmonizált fogyasztóiár-indexek (HICP) által mutatott éves százalékos változás. (2012). *(KSH)*.
URL:http://www.ksh.hu/docs/hun/eurostat_tablak/tabl/tsieb060.html. Letöltve: 2013. 10. 29.
- Itt a lista: ezek az egyetemek és főiskolák kaptak kutató és kiemelt címet (2013.02.08).
URL:http://eduline.hu/felsooktatasi/2013/2/8/Itt_a_lista_ezek_az_egyetemek_es_foiskolak__32WXJZ. Letöltve: 2013. 08. 02.
- Karoliny, M.-né (2010). Áttekintés az emberi erőforrás menedzsmentről. In Karoliny, M.-né, és Poór, J., *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Rendszerek és alkalmazások* (pp. 23-54.). Budapest: Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft.

- Karoliny, M.-né, és Poór, J. (2010). Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Rendszerek és alkalmazások. Budapest: Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft.
- Karoliny, M.-né, Farkas, F., Poór, J., & László, Gy. (szerk.) (2007). Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Budapest: Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató.
- Karoliny, M.-né, Lévai, Z., & Poór, J. (szerk.) (2005). Emberi erőforrás menedzsment a közszolgálatban. Budapest: Szókratész Kiadó.
- Kiemelt kutatóegyetemmé válna a DE. (2012.09.12). *Index. Tudomány*.
URL:http://index.hu/tudomany/2012/09/12/kiemelt_kutatoegyetemme_valna_a_de/. Letöltve: 2012. 11. 02.
- Knight, T. P. & Yorke, M. (2003). Employability And Good Learning In Higher EDUCATION. Teaching in Higher EDUCATION, 8 (1) Carfax Publishing.
URL:http://www.ses.unam.mx/curso2009/materiales/m3/s2/M3_Sesion2_PeterKnight.pdf. Letöltve: 2013.12.08.
- Kogan, M., Moses I., & El-Khawas, E. (1994). *Staffing in Higher EDUCATION*. London: Jessica Kingsley.
- Kováts, G. (2012). A felsőoktatási intézmények struktúrájának átalakulása. In Hrubos, I. (szerk.), *Elefántcsonttoronyból világítótorony. A felsőoktatási intézmények misszióinak bővülése, átalakulása* (pp. 261-288). Budapest: AULA Kiadó Kft.
- Kováts, G. (2012). Felsőoktatás-finanszírozás néhány fejlett országban. In Temesi, J. (szerk.), *Felsőoktatás-finanszírozás. Nemzetközi tendenciák és a hazai helyzet. I. rész* (pp. 103-164). Budapest: Aula Kiadó.
- Közalkalmazotti Bértábla – 2009. jan. 1-től érvényes oktatói-kutatói bértábla. (2009). (*TUDOSZ*).
URL: http://www.tudosz.hu/2010_okt_kut_bertabla.html.

Letöltve: 2013.10.29.

László Gy. (1995). Emberi erőforrás gazdálkodás és munkaerőpiac. Kozármisleny: Nyúl Nyomdaipari Kft.

László, Gy. (2002,a). A „Szociális Európa” és a magyar munkaerőpiac I. A munkaerőpiac jellemzői és a „Szociális Európa” kialakulása. Pécs: Carbocomp Kft.

László, Gy. (2002,b). A „Szociális Európa” és a magyar munkaerőpiac II. Foglalkoztatás és jövedelempolitika. Pécs: Carbocomp Kft.

Locke, W. (2004). Integrating research and teaching strategies: implications for institutional management and leadership in the United Kingdom. *Higher EDUCATION Management and Policy*. 16(1) 101-120.

Locke, W. (2007). *The Changing Academic Profession in the UK. Setting the Scene*. London: Universities, UK.

Locke, W., & Bennion, A. (2010). *Supplementary Report to the HEFCE. Higher EDUCATION Workforce Framework based on the international Changing Academic Profession (CAP) Study*. London: Centre for Higher EDUCATION Research and Information (CHERI). The Open University. URL:https://www.hefce.ac.uk/media/hefce/content/pubs/2010/rd0210/rd02_10.pdf. Letöltve: 2012.06.11.

Losey, M., Ulrich, D., & Meisinger, S. (2006). A HR jövője. Az emberierőforrás-menedzsment perspektívái. Budapest: HVG Kiadó Zrt.

Mackay, L. (1995). The personnel function in the universities of Northern England. *Personnel Review*, 24(7), 41-54.

Magyarország nemzeti számlái, 2012 (előzetes adatok). (2013). (KSH). URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/gdpev/gdpevelo12.pdf>. Letöltve: 2013. 10. 30.

Megjelent a friss felsőoktatási világrangsor: négy magyar egyetem a legjobbak között.

URL:http://eduline.hu/felsooktatas/2013/9/10/QS_egyetemi_rangsor_20132014_YA7EYU

Letöltve: 2013.09.10.

Metcalf, H., Rolfe, H., Stevens, P., & Weale, M. (2005). *Recruitment and retention of academic staff in higher EDUCATION. Research Report, No. 658*. Annesley: DfES.

URL:<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.EDUCATION.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RR658.pdf>

Letöltve: 2013.08.29.

Miniszeri Találkozók – Nyilatkozatok 1999-2009. Nemzeti Erőforrás Minisztérium Bologna honlap (2010). In Hrubos, I., A foglalkoztathatóság kérdése az Európai Felsőoktatási Térségben. *EDUCATIO* 19 (3) 347-360.

Nagy, M., Barna, K., & Molnár, T. (2007). *Egyszerűen Statisztika I. Perfekt* Kiadó, Budapest, 2007. p. 209

Nemeskéri, Zs., és Poór, J. (2013). Bevezető helyett: A HR helyzete napjainkban. *TUDÁSMENEDZSMENT*, 14(1), 6-7.

NSNJ (2010). *New Skills for New Jobs: Action Now*. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs prepared for the European Commission. In Derényi, A. (2010). A felsőoktatás és a foglalkoztathatóság kapcsolatának értelmezései. *EDUCATIO*, 19(3), 361-369.

Oakleigh Consulting Ltd (2009). Andy Shenstone Director. *Evaluation of the impact of public policy and investments in human resource managment in higher education since 2001*.

Petres, A. (2010). A felsőoktatás és a munkaerőpiac összefüggései. *EDUCATIO*, 19(3), 507-516.

Polónyi, I. (2013). Van-e kiválóság a működésképtelenség határán? (hazaeshaladas.blog.hu)

- URL:http://hazaeshaladas.blog.hu/2013/01/16/van-e_kivalosag_a_mukodeskeptelenseg_hataran. Letöltve: 2013.01.16.
- Polónyi, I. (szerk.) (2010). Az akadémiai szféra és az innováció. A hazai felsőoktatás és a gazdasági fejlődés. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.
- Polónyi, I. (2009). Felsőoktatás és tudománypolitika. *EDUCATIO*, 18(1), 85-102.
- Polónyi, I., és Szilágyi, E. (2008). Felsőoktatási privatizáció, felsőoktatási vállalat vagy vállalkozó felsőoktatás? *Közgazdasági szemle*, 55(3), 262-277.
- Polónyi, I. (2007). Projektfinanszírozás a felsőoktatásban. *Szociológiai Szemle*, 17(3-4), 199-213.
- Polónyi, I. (2006). A munkaerőpiacra orientált felsőoktatási minőségbiztosítás. In Bálint, J., Polónyi, I., & Siklós, B. (szerk.), *A felsőoktatás minősége* (pp. 10-38). Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet.
- Polónyi, I. (2005). A hazai oktatás gazdasági jellemzői a 20-21. századfordulón. Budapest: Felsőoktatási Kutató Intézet, Új Mandátum Kiadó.
- Polónyi, I. (2004). A hazai felsőoktatás gazdálkodási szabályozói környezete és néhány gazdasági jellemzője. In Hrubos, I. (szerk.), *Gazdálkodó egyetem* (pp. 34-74). Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Poór, J., Bencsik, A., Szretykó, Gy., & Ternovszky, F. (2010). Személyzetfejlesztési rendszer. In Karoliny, M.-né, és Poór, J., *Emberi erőforrás menedzsment kézikönyv. Rendszerek és alkalmazások* (pp. 365-400.). Budapest: Complex Kiadó Jogi és Üzleti Tartalomszolgáltató Kft.
- Poór, J., László, Gy., Bencsik, A., Fekete, I., & Majó, Z. (2009). Az egyetemi HR rendszerek továbbfejlesztésének lehetősége egy empirikus fel-

- mérés tapasztalatainak tükrében. In Drótos, Gy., és Kovács, G. (szerk.), *Felsőoktatás- menedzsment* (pp. 199-229). Budapest: Aula Kiadó.
URL:http://www.felvi.hu/pub_bin/dload/AVIR/Felsooktatasmenedzsmen t_20100212.pdf. Letöltve: 2011. 12. 11.
- Poór, J., Bencsik, A., Fekete, I., Majó, Z., & László, Gy. (2008). Trendek és tendenciák a magyarországi állami egyetemek HR-rendszereinek továbbfejlesztése területén. *Competitio*, 7(2), 115-145.
- PPP conversion factor, GDP (LCU per international \$). (2013). *The World Bank*. URL:<http://data.worldbank.org/indicator/PA.NUS.PPP>.
Letöltve: 2013. 10. 29.
- QS World University Rankings (2013).
URL:[http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2013#sorting=rank+region=+country=+faculty=+stars=false+search=](http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2013#sorting=rank+region=+country=). Letöltve: 2013. 10. 29.
- Ramsden, R., Margetson, D., Martin, E., & Clarke, S. (1995). *Recognising and Rewarding Good Teaching in Australian Higher Education: A project commissioned by the Committee for the Advancement of University Teaching (Final Report)*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Resources of higher education institutions, 2004/2005. (2006). *Higher Education Statistics Agency (HESA)*.
URL: <http://www.hesa.ac.uk/content/view/2485/209/>.
Letöltve:2013.04.15.
- Review of higher education finance and pay data. (2008). *Joint Negotiating Committee for Higher Education Staff (JNCHES)*. Final Report.
URL:<http://www.employerspensionsforum.co.uk/download.cfm/docid/24BA5C5F-CF12-4692-852864E791207B84>. Letöltve: 2013.04.10.

A review of the implementation of the framework agreement for the modernisation of pay structures in higher education.(2008). *Universities and Colleges Employers Association. (UCEA)*.

URL:<http://www.ucu.org.uk/media/pdf/frameworkagreement.pdf>.

Letöltve:2013.04.10.

Sajtos, L., és Mitev, A. (2007). SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv. Budapest: Alinea Kiadó.

Schultz, T. W. (1983). Beruházás az emberi tőkébe. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest.

Simmons, J. (2002). An "expert witness" perspective on performance appraisal in universities and colleges. *Employee Relations*, 24(1), 86-100.

Single Pay Spine for Academic and HE Support Staff.

URL:<http://www2.le.ac.uk/offices/hr/docs/pay/scales/singlepayspine.pdf>.

Letöltve: 2013.10.29.

Staff employed at HEFCE-funded HEIs. Trends and profiles, 1995-96 to 2010-11, 2012/14. (2012). *Higher Education Funding Council For England (HEFCE). Issues paper*.

URL:<http://dera.ioe.ac.uk/14917/1/Staff%20employed%20at%20HEFCE-funded%20HEIs%20trends%20and%20profiles%201995-96%20to%202010-11.pdf>. Letöltve: 2013. 08. 22.

Staff employed at HEFCE-funded HEIs. Trends and profiles, 1995-96 to 2008-09, 2010/06.(2010). *Higher Education Funding Council For England (HEFCE). Issues paper*.

URL:<http://www.hefce.ac.uk/media/hefce/content/pubs/2012/201214/Staff%20employed%20at%20HEFCE-funded%20HEIs%20trends%20and%20profiles%201995-96%20to%202010-11.pdf>.

Letöltve: 2013. 08. 22.

Staff employed at HEFCE-funded HEIs:update. Trends and profiles, 2008/26. (2008). *Higher Education Funding Council For England (HEFCE) Issues paper*.

URL:http://www.hefce.ac.uk/media/hefce1/pubs/hefce/2008/0826/08_26.pdf. Letöltve: 2013. 08. 22.

Staff employed at HEFCE-funded HEIs:update. Trends and profiles, 2007/36. (2007). *Higher Education Funding Council For England (HEFCE) Issues paper*.

URL: http://dera.ioe.ac.uk/14392/1/07_36.pdf. Letöltve: 2013. 08. 22.

Strike, T. (2010). Evolution in academic career structures in English universities. Conference on Trends in the management of human resources in higher Education. Southampton, United Kingdom.

URL: <http://www.oecd.org/edu/imhe/35322758.pdf>.

Letöltve: 2013.06.30.

South Birmingham College (2010). *Employee Appraisal and Development Documentation*.

South Birmingham College (2010). *Employee Appraisal and Development Preparation Form*.

South Birmingham College (2010). *Appraisal Information*.

Szabó, F. (2013. 09. 10.) Megjelent a friss felsőoktatási világrangsor: Négy magyar egyetem a legjobbak között. *Eduline*.

URL:http://eduline.hu/felsooktatas/2013/9/10/QS_egyetemi_rangsor_20132014_YA7EYU. Letöltve: 2013. 09. 10.

Tanzi, V. (2005). The economic role of the state in the 21st century. *The Cato Journal*, 25(3), 617-638.

Társadalmi Megújulás Operatív Program 2007-2013. (2007). Az Európai Bizottság 2007. szeptember 13-án kelt, B(2007)4306 számú határozatával elfogadva.

- URL: http://eupalyazatiportal.hu/tamop_programleiras/.
- Letöltve: 2013.11.30.
- The Higher Education Workforce Framework, February 2010/05a. (2010). *Higher Education Funding Council For England (HEFCE)*. Main report. URL:http://www.hefce.ac.uk/media/hefce1/pubs/hefce/2010/1005a/10_05a.pdf. Letöltve: 2013. 08. 22.
- The Higher Education Workforce Framework, February 2010/05. (2010). *Higher Education Funding Council For England (HEFCE)*. Overview report. URL:http://www.hefce.ac.uk/media/hefce/content/pubs/2010/201005/10_05.pdf. Letöltve: 2013. 08. 22.
- The Higher Education Workforce in England (2006)
- Trends (2003). *Progress towards the European Higher EDUCATION Area*. Bologna four years after: Steps toward sustainable reform of higher EDUCATION in Europe. A report prepared for the European University Association by Sybille Reichert and Christian Tauch. URL:<http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Trends2003final.1065011164859.pdf>. Letöltve: 2013.11.30.
- Tomasz, G. (2010). Átmenetek-fiatalok a globalizált világban. *EDUCATIO*, 19(2), 329-340.
- Ulrich, D. (1997). Human Resources of the Future: Conclusion and Observation. In Ulrich, D., Losely, M., Lake, G. (Eds.), *Tomorrow's HR Management*. New York: John Wiley & Sons.
- United Kingdom Inflation Rate History – 2003 to 2013. (2013). *RI RateInflation* URL: <http://www.rateinflation.com/inflation-rate/uk-historical-inflation-rate>. Letöltve: 2013.10.29.

United Kingdom, Academic Career Structure. (2009.07.30). *European University Institute (EUI)*.

URL:<http://www.eui.eu/ProgrammesAndFellowships/AcademicCareersObservatory/AcademicCareersbyCountry/UnitedKingdom.aspx#CareerCurriculum>. Letöltve: 2013. 01. 12.

University Staff Academic Salaries and Remuneration. A comparison of New Zealand and Select international (Australia, Canada, UK and USA) data. (2012). *Deloitte. Comissioned by Universities New Zealand*.

URL:<http://www.universitiesnz.ac.nz/files/University%20Staff%20Academic%20Salaries%20and%20Remuneration%20-%20Final.pdf>.

Letöltve: 2013. 10. 10.

University of Birmighnam (2013). *Human Resources. Flowchart of review process*.

URL:<https://intranet.birmingham.ac.uk/hr/documents/public/pdr/academic/PDR-flowchart-Nov-13.pdf>. Letöltve: 2014.02.04.

University of Birmighnam. Human Resources. Performance and Development Review Academic Staff. *Record of interview template*.

URL:<https://intranet.birmingham.ac.uk/hr/documents/public/pdr/academic/interview-record.pdf>. Letöltve: 2014.02.04.

University of Birmighnam. Human Resources. Performance and Development Review Academic Staff. *Reviewee Preparation for Performance and Development Review Meeting*.

URL:<https://intranet.birmingham.ac.uk/hr/documents/public/pdr/academic/preparation-form.pdf>. Letöltve: 2014.02.04.

University of Birmighnam. Human Resources. Performance and Development Review Academic Staff. *Review Preparation Template (Academic Teaching Staff)*.

- URL:<https://intranet.birmingham.ac.uk/hr/documents/public/pdr/academic/preparation-template.pdf>. Letöltve: 2014.02.04.
- University of Birmingham (2013). Human Resources. *Performance and Development Review (PDR) Scheme for Academic Teaching Staff. Briefing for Reviewees October 2013*.
- URL:<https://intranet.birmingham.ac.uk/hr/documents/public/pdr/academic/PDR-reviewee-briefing-Oct-13.pdf>. Letöltve: 2014.02.04.
- University of Birmingham (2013). Human Resources. *Performance and Development Review Questions and Answers – October 2013*.
- URL:<https://intranet.birmingham.ac.uk/hr/documents/public/pdr/academic/PDR-QA-Oct-13.pdf>. Letöltés dátuma: 2014.02.04.
- World university rankings – analysis. (2012. 09. 11.) The Guardian.
- URL:<http://www.theguardian.com/higher-EDUCATION-network/blog/2012/sep/11/world-university-rankings-2012-analysis>
- Letöltve: 2012. 10. 02.
- 2012/13 World University Rankings (2012). *More students than ever studying abroad*.
- URL:<http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/201213-world-university-rankings-more-students-ever-st>.
- Letöltve: 2012.10.02.
- Vandulek, Cs., Tóth, L., Donkó, T., Bogner, P., Csontos, É. & Repa, I. (2010). E-learning, az egészségügyi szakdolgozók elektronikus alapú továbbképzésének lehetősége. *RADIOGRÁFUS*, 3(1), 38-41.

Törvények és egyéb szabályzatok:

1992. évi XXXIII. törvény a közalkalmazottak jogállásáról.

53/2006. (III. 14.) Korm. rendelet a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény felsőoktatásban való végrehajtásáról és a felsőoktatási intézményekben történő foglalkoztatás egyes kérdéseiről.

2012. évi I. törvény a munka törvénykönyvéről.

2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról.

2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról.

2012. évi CCIV. törvény Magyarország 2013. évi központi költségvetéséről.

2011. évi CLXXXVIII. törvény Magyarország 2012. évi központi költségvetéséről

2010. évi CLXIX. törvény a Magyar Köztársaság 2011. évi költségvetéséről

24/2013. (II. 5.) Korm. rendelet a nemzeti felsőoktatási kiválóságról

Eötvös József Főiskola (2014). Foglalkoztatási követelményrendszer.

Kaposvári Egyetem (2014). Szervezeti és Működési Szabályzata. II. kötet Foglalkoztatási követelményrendszer.

Károly Róbert Főiskola (2014). Szervezeti és Működési Szabályzat. II. kötet Foglalkoztatási követelményrendszer.

Miskolci Egyetem (2014). Szervezeti és Működési Szabályzata. II. kötet Foglalkoztatási követelményrendszer.

Nyíregyházi Főiskola (2013). Szervezeti és Működési Szabályzata. Második rész Foglalkoztatási követelményrendszer.

Pécsi Tudományegyetem (2014). Szervezeti és Működési Szabályzata. II. kötet Foglalkoztatási követelményrendszer.

Szolnoki Főiskola (2013). Foglalkoztatási követelményrendszer.

15. TÁBLÁZATJEGYZÉK

1. táblázat: A magyar felsőoktatási intézmények Quacquarelli Symonds világrangsorának helyezése	23
2. táblázat: A munkaerőpiaccal szemben megjelenő fontosabb társadalmi és gazdasági elvárások	34
3. táblázat: A felsőoktatás állami támogatása és a személyi kiadások alakulása 2008 és 2013 között (milliárd Ft).....	49
4. táblázat: Munkaköri csoportosítás és a fizetési fokozat kapcsolata	67
5. táblázat: A tanításra fordított idő munkakörönként.....	73
6. táblázat: Az intézményi SZMSZ-ek alapján, a tanításra fordított idő és kedvezmények az egyes felsőoktatási intézményekben	74
7. táblázat: Az intézmények SZMSZ-ei alapján, egyes tevékenységre fordítandó munkaidő százalékos meghatározása egyes felsőoktatási intézményekben	76
8. táblázat: 2008. évtől érvényes oktatói-kutatói bértábla.....	89
9. táblázat: Az oktatói, kutatói bértábla összegek 2002-től 2013-ig (Ft)	89
10. táblázat: Az oktatói munkakörök nem szerinti megoszlása a mintában (%).....	112
11. táblázat: Az oktatói munkakörök nem szerinti megoszlása az állami intézményekben (%).....	113
12. táblázat: A kutatói munkakörök nem szerinti megoszlása a mintában (%)	114
13. táblázat: A kutatói munkakörök nem szerinti megoszlása az állami intézményekben (%).....	114
14. táblázat: A kutatási kérdőív logikai felépítése	119
15. táblázat: Az éves fizetések alakulása 2005-2012 között*	134
16. táblázat: Az infláció értéke 2005-2012 között Angliában.....	135

17. táblázat: Bérszínvonal munkakör és fizetési fokozat szerinti besorolása ..	137
18. táblázat: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók keresetének mediánja munkakörönként	139
19. táblázat: A határozatlan idejű szerződés oktatók, kutatók keresetének mediánja életkor és munkakör szerint.....	141
20. táblázat: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók keresetének mediánja tudományterületenként	142
21. táblázat: A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete (Ft/fő/hó) 2005-2011 között.....	146
22. táblázat: A felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint 2011. évben (Ft/fő/hó).....	148
23. táblázat: Oktatói, kutatói fizetések és juttatások nemzetközi összehasonlítása (adatok USA dollárban PPP-2012 alapján)	155
24. táblázat: Oktatói fizetések PPP magyarországi adatai alapján amerikai dollárra átszámított összege Magyarország esetében (adatok USA dollárban)	157
25. táblázat: Az egy főre jutó bruttó hazai termék változása 2008-2012 között.....	158
26. táblázat: Oktatói, kutatói feladatok tevékenységcsoportonként a kérdőív 4. kérdése alapján	159
27. táblázat: Doktori iskolában oktató oktatók száma és aránya.....	165
28. táblázat: Vezetői beosztással rendelkezők aránya munkakörönként (%)... ..	178
29. táblázat: Munkaidő felhasználás szorgalmi időszakban – heti munkaidő számtani átlaga (óra)	199
30. táblázat: Munkaidő felhasználás szorgalmi időszakban- Heti munkaidő számtani átlaga (óra)	201

31. táblázat: Elsődleges érdekeltség az oktatásban és a kutatásban (%)	202
32. táblázat: Elsődleges érdekeltség az oktatásban és a kutatásban (%) ..	2023
33. táblázat: Az anyagi ösztönzők és a nem, életkor, munkakör, tudományterület közötti kapcsolat Cramer-mutató értéke	216
34. táblázat: A teljesítményértékeléssel egyetértők aránya nemenként és tudományterületenként	222

16. ÁBRAJEGYZÉK

1. ábra: Az emberi erőforrás menedzsmentjének modellje	57
2. ábra: A karrierlehetőségek új térképe.....	71
3. ábra: A hatékony HRM hatásának vizsgálata	248

17. DIAGRAMJEGYZÉK

1. diagram: Az oktatók, kutatók átlagkeresete a foglalkoztatás jellege szerint 2003-2004 tanévtől 2010-2011-es tanévig	138
2. diagram: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók átlagkeresete nem szerint	139
3. diagram: Határozatlan idejű szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók átlagkeresete életkor szerint	140
4. diagram: Az oktatók, kutatók teljes keresetének átlagos összege és százalékos változása munkakörönként 2005 és 2011 között	144
5. diagram: A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének elemzése nem szerint 2005 és 2011 között	151
6. diagram: Felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft/fő/hó)	152
7. diagram: Oktatási tevékenységre fordított idő oktatói munkakörönként (n=556)	161
8. diagram: Kutatási tevékenységre fordított idő oktatói munkakörönként (n=556)	161
9. diagram: Egyéb tevékenységre fordított idő oktatói munkakörönként (n=556)	162
10. diagram: Oktatásra fordított órák átlaga és mediánja oktatói munkakörönként	163
11. diagram: Oktatáshoz kapcsolódó egyéb tevékenységre fordított idő ...	167
12. diagram: Idegen nyelv tanulására fordított idő	169
13. diagram: Középfokú nyelvvizsgák aránya oktatói munkakörben (n=493)	170
14. diagram: Felsőfokú nyelvvizsgák száma oktatói munkakörben (n=493)	171

15. diagram: Szakirodalom olvasására fordított idő.....	173
16. diagram: Publikálásra fordított órák száma.....	174
17. diagram: Kutatásra fordított órák száma	174
18. diagram: Egyéb tevékenység végzésére fordított idő.....	177
19. diagram: Adminisztratív feladatok ellátására fordított idő	177
20. diagram: Az egy oktatóra jutó hallgatók száma (medián) konzulensi feladatonként	181
21. diagram: Oktatók utánpótlás nevelésben vállalt szerepük százalékos megoszlása, % (n=556)	183
22. diagram: Heti munkaidő mediánja és átlaga munkakörönként (n=556)	186
23. diagram: Oktatási, tudományos és egyéb tevékenységre fordított munkaidő átlaga oktatói munkakörönként (n=556)	187
24. diagram: Oktatási, tudományos és egyéb tevékenységre fordított munkaidő mediánja oktatói munkakörönként.....	188
25. diagram: Teljes és részmunkaidős oktatók munkavégzésre fordított heti munkaidő átlaga és szórása (n=556)	189
26. diagram: Teljes munkaidős oktatók munkavégzésre fordított heti munkaidő átlaga és szórása (n=478)	190
27. diagram: Az oktatói munkakörben lévők oktatás, kutatás és egyéb tevékenységre fordított munkaidejének aránya (n=556).....	192
28. diagram: A kutatói munkakörben lévők kutatás, oktatás és egyéb tevékenységre fordított munkaidejének aránya, % (n=61)	193
29. diagram: Oktatók, kutatók munkakör szerinti százalékos megoszlása az intézmény által készített karrierterv vagy képzési terv szerint (n=77).....	206
30. diagram: Oktatói munkakörönként a karriertervnek megfelelően tervezők százalékos megoszlása (n=73).....	207

31. diagram: Karrierterv szerint alakuló életpályával rendelkező oktatók százalékos megoszlása a felsőoktatási intézményekben (n=73)	208
32. diagram: A válaszadók véleményének százalékos megoszlása az intézmény által biztosított „nem anyagi” támogatásokról	212
33. diagram: A válaszadók véleményének százalékos megoszlása az intézmény által biztosított „anyagi” támogatásokról	214
34. diagram: A teljesítményértékeléssel egyetértő válaszadók megoszlása tudományterületenként (n=468)	219
35. diagram: A teljesítményértékeléssel való egyetértés aránya tudományterületenként (n=617)	220
36. diagram: Alkalmazott teljesítményértékelési módszerek gyakorisága (n=617).....	228
37. diagram: A teljesítményértékelés oktatói, kutatói munkavégzésre gyakorolt hatásának százalékos megoszlása (n=598)	231
38. diagram: Az oktatói, kutatói teljesítményértékelés hatásának százalékos megoszlása a munkatársak közötti versenyhelyzetre (n=586)	232
39. diagram: Versenyszférában megbízási szerződéssel rendelkező oktatók, kutatók tudományterületenkénti megoszlása (n=586).....	236
40. diagram: Főállástól eltérő felsőoktatási intézménnyel megbízási szerződében álló oktatók, kutatók tudományterületenkénti megoszlása (n=599)	238
41. diagram: A teljesítményarányos jutalmazási rendszerben részesülő oktatók, kutatók száma munkakör és tudományterület szerint (n=66)	240
42. diagram: A teljesítményarányos jutalmazási rendszerben részesülő oktatók, kutatók száma életkor és tudományterület szerint (n=66).....	241

18. A DISSZERTÁCIÓ TÉMAKÖRÉBŐL MEGJELENT PUBLIKÁCIÓK

Vörös, P., és Bodor, M. (2009). Efficient Human Resource Management in budgetary institutions. *Acta Scientiarum Socialium*, (30), 135-140.

Bodor, M. (2011). The Similarities and Differences of HRM in Higher Education Institutions in Hungary and England. *Acta Scientiarum Socialium*, 67-75.

Bodor, M. (2012). A magyar és az angol oktatási intézmények HR gyakorlatának összehasonlítása. *Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei*. 4(2), 148-156.

Bodor, M. (2012). A Humánerőforrás Menedzsment (HRM) eszközeinek kérdőíves vizsgálata a felsőoktatási intézményekben. In Fejér-Kiráy, G., és Lázár, E. (szerk.), *Vállalkozói és gazdasági trendek a Kárpát-medencében* II. kötet (pp. 66-78). Csíkszereda: Státus Kiadó.

Bodor, M. (2013). Létjogosultsággal bírhat-e a teljesítményarányos bérezés a magyar felsőoktatási rendszerben? *Humánpolitikai Szemle*. (1-2), 61-72.

Bodor, M. (2013). Létjogosultsággal bírhat-e a teljesítményarányos bérezés a magyar felsőoktatási rendszerben? *TUDÁSMENEDZSMENT*, 14(1), 41-52.

Bodor, M., és Bertalan P. (2013). Oktatói, kutatói keresetek elemzése nemzetgazdasági viszonylatban. *HUMÁN INNOVÁCIÓS SZEMLE*, 4(1-2), 20-37.

Proceedings-ben megjelent absztraktok

Vörös, P., és Bodor, M. (2009). A hatékony humánerőforrás gazdálkodás a költségvetési intézményeknél. *II. Nemzetközi Gazdaságtudományi Konferencia*. Kaposvár, 2009. ápr. 2-3. [CD]

Vörös, P., és Bodor, M. (2010). Szemléletváltás a felsőoktatási intézmények humán erőforrás gazdálkodásában. *IV. Régiók a Kárpát-medencén innen és túl*. Kaposvár, 2010.11.12.

Bodor, M. (2014). Az oktatás és kutatás arányának vizsgálata az állami felsőoktatási intézményekben. A Tudásgyárak technológiaváltása és humánstratégiája – a felsőoktatás kihívásai a XXI. században. Nemzetközi tudományos konferencia. Győr, 2014. május 29-30.

Előadások

Bodor, M., Piros, M., & Dajnoki, K. (2010). A hatékony humánerőforrás-gazdálkodás informatikai támogatásának lehetőségei a költségvetési intézményekben. *VIII. Alkalmazott Informatikai Konferencia*. Kaposvár, 2010.01.22.

19. A DISSZERTÁCIÓ TÉMAKÖRÉN KÍVÜLI PUBLIKÁCIÓK

Dajnoki, K., Vörös, P., & Bodor, M. (2010). Fejlesztési lehetőségek az esélyegyenlőségi emberi erőforrás menedzsmentben – integrált kontra szegregált oktatás. *50 éves Jubileumi Konferencia 2010*. Kaposvári Egyetem.

Dajnok, i K., Vörös, P., & Bodor, M. (2010). Munkakör tervezés az esélyegyenlőségi emberi erőforrás menedzsmentben. *Acta Agraria Kaposváriensis*, 14(1), 91-99.

Bodor, M., és Berke, Sz.(2012). A munkahelyi stressz vizsgálata egyes élelmiszeripari vállalatoknál. In Fejér-Kiráy, G., és Lázár, E.(szerk.), *Vállalkozói és gazdasági trendek a Kárpát-medencében* II. kötet (pp. 79-88). Csíkszereda: Státus Kiadó.

Bodor, M., Csedreki, L., Gergely, K. A., Maurer, P., Rácz, M., & Szerdi, A. (2012). Gondolatok a magyarországi iskolákban folyó nevelési folyamatok változásaihoz. In Kristófné, G. R., és Kristóf, P. (szerk.), *Metszetek, ahol gondolatainak összeérnek* (pp. 126-160). Lakitelek: Antológia Kiadó.

Bertalan, P., és Bodor, M. (2013). Fenntartható fejlődés a globalizáció kihívásai közepette. *DEUROPE – THE CENTRAL EUROPEAN JOURNAL OF REGIONAL DEVELOPMENT AND TOURISM*, 5(2), 84-96.

Proceedings-ben megjelent absztraktok

Vörös, P., Bodor, M., & Bagó, P. (2010). Üzleti intelligenciára épülő vezetői információs rendszer az egészségügyben. *Gazdasági Informatikai Konferencia*. Pécs, 2010.11.26-27.

Előadások

Vörös, P., és Bodor, M. (2009). A hazai felnőttképzés finanszírozási és pénzügyi háttere. *III. Képzés és Gyakorlat Konferencia*. Kaposvár, 2009. ápr. 24.

Vörös, P., és Bodor, M. (2010). Teljeskörű vezetői információs rendszer a költségvetési intézmények szolgálatában. *Kutatók éjszakája 2010*. Pécs, 2010.09. 24.

Vörös, P., Bakallár, S., & Bodor, M. (2010). Teljeskörű vezetői információs rendszer Oracle eszközökkel. *VIII. Alkalmazott Informatika Konferencia*. Kaposvár, 2010.01.22.

20. SZAKMAI ÉLETRAJZ

Bodor Mónika 1983.05.18-án született Kaposváron. Érettségi bizonyítványát a Mathiász János Középiskolában szerezte meg Balatonbogláron 2001 júniusában. A Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán vállalatfinanszírozás és számvitel szakon diplomázott 2006-ban. Az egyetemi képzés során mérlegképes könyvelői szakképesítést is szerzett. Tanulmányai alatt számos, a magyar adórendszerrel kapcsolatos kurzusokat is hallgatott. Ennek hatására beiratkozott egy két éves adótanácsadói képzésre Pécsen, melyet sikeresen el is végzett 2008-ban. 2006 októberétől a Kaposvári Egyetem Gazdasági Főigazgatóság Munka- és Bérügyi Osztályán kezdett el dolgozni. 2008 áprilisától az osztály vezetésével bízták meg. Ez időszak alatt tovább építette az intézmény humánügyviteli szoftverét és új alapokra helyezte a költségvetés személyi jellegű kiadásainak tervezését a Kaposvári Egyetemen. 2009-ben felvételt nyert a Kaposvári Egyetem Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola levelezős hallgatójaként. Kutatási területének a felsőoktatási intézmények emberi erőforrás gazdálkodásának témáját választotta, mivel e területen már rendelkezett elméleti és szakmai tapasztalatokkal. Doktoranduszként rendszeresen publikál magyar és idegen nyelven, valamint szerepet vállal az oktatásban is. Mind a tudományt, mind a szakmai elhivatottságot egyaránt szívügyének tekinti, ezért látókörének szélesítése érdekében egy évet töltött el Angliában, lemondva vezetői megbízásáról 2010 májusától. Ezen időszak alatt tanulmányozta az angol felsőoktatás humán erőforrás menedzsmentjének modelljét és gyakorlatát. Ezzel párhuzamosan a fiatal kutatókat felvonultató Lakitelek Népfőiskola Szent-Györgyi Albert Kollégiumának is tagja lett 2010 februárjától. Doktori szigorlatát 2013. szeptember 12-én „summa cum laude” eredménnyel abszol-

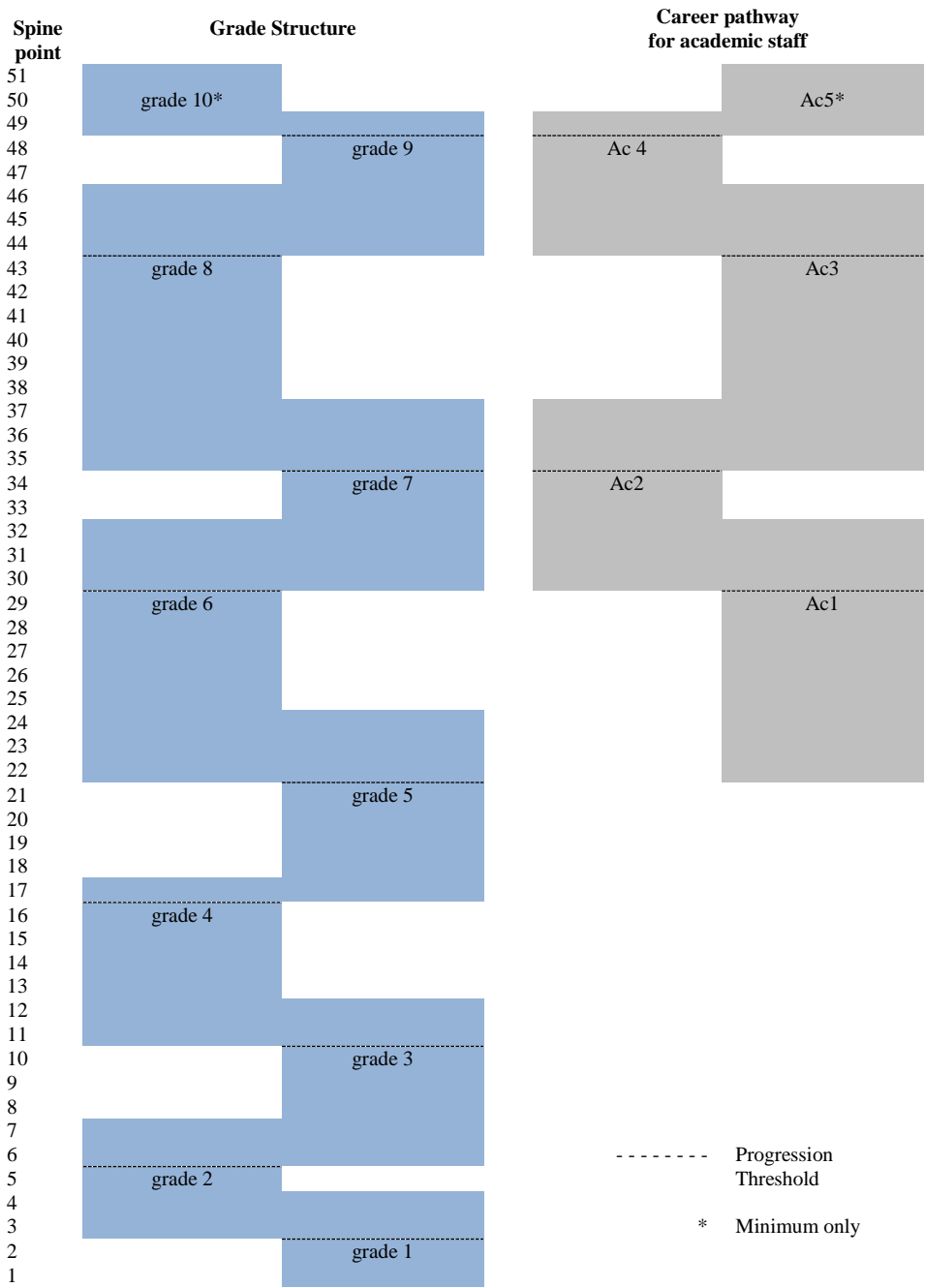
válta. Államilag elismert középfokú, „C” típusú angol és német nyelvvizsgákkal rendelkezik.

21. MELLÉKLETEK

1. melléklet: Az angol fizetési struktúra modell	307
2. melléklet: Az egyes munkakörökhöz tartozó beosztások	308
3. melléklet: Interjú kérdések	309
4. melléklet: Kérdőív a felsőoktatási intézményekben foglalkoztatott oktató/kutató számára.....	311
5. melléklet: Az állami felsőoktatási intézmények.....	321
6. melléklet: Az egyes munkakörökhöz tartozó beosztások	322
7. melléklet: Az angol felsőoktatási intézményekben megvalósult fizetés-emelés százalékos mértéke 2001-2007 között	323
8. melléklet: Az angol fizetések összege 2005-2006 és 2012-2013 tanév között.....	324
9. melléklet: Személyi jellegű kiadás aránya a teljes kiadáson belül	325
10. melléklet: Az oktatók, kutatók teljes keresetének átlagos összege és százalékos változása munkakörönként 2005-2011 között.....	326
11. melléklet: egyetemi tanársegéd kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi adatok alapján.....	329
12. melléklet: Főiskolai tanársegéd, tudományos segédmunkatárs kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi adatok alapján.....	330
13. melléklet: Egyetemi, főiskolai adjunktus kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi adatok alapján	331
14. melléklet: Egyetemi, főiskolai docens kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi adatok alapján.....	332
15. melléklet: Egyetemi, főiskolai tanár kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi adatok alapján	333
16. melléklet: A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének elemzése 2005 és 2011 között.....	334

17. melléklet: Felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft/fő/hó).....	335
18. melléklet: Felsőfokú végzettséggel rendelkezők FEOR és nem szerinti bontásban (Ft/fő/hó)	336
19. melléklet: A nyelvvizsgák száma oktatói munkakörönként.....	339
20. melléklet: Oktatói munkakörben végzett témavezetői feladatok gyakoriság mutatói	342
21. melléklet: Az utánpótlás nevelésben vállalt szerep oktatói, tanári munkakörönként százalékos megoszlásban (%)	346
22. melléklet: Oktatói munkakör szerint a közalkalmazotti jogviszony típusa szerinti létszámkimutatás (fő)	347
23. melléklet: A varianciaanalízis eredménye.....	348
24. melléklet: Többváltozós lineáris regresszió-analízis.....	349
25. melléklet: Kétváltozós lineáris regresszió vizsgálat munkakör és az egyes munkavégzésre fordított idő között.....	350
26. melléklet: Kétváltozós lineáris regresszió vizsgálat munkakörönként az egyes munkavégzésre fordított idő között.....	351
27. melléklet: A teljesítményértékeléssel való egyetértés és a közalkalmazotti jogviszonyon felüli munkavégzés közötti kapcsolat mérése Cramer-mutatóval.....	355
28. melléklet: A teljesítményértékeléssel való egyetértés és a közalkalmazotti jogviszonyon felüli munkavégzés keresztábra elemzése	356
29. melléklet: A versenyszférában megbízással rendelkezők és az oktatók, kutatók tudományterületenkénti közötti kapcsolat keresztábra értékei.....	358
30. melléklet: A főállástól eltérő felsőoktatási intézménnyel megbízási szerződésben álló oktatók, kutatók tudományterületenkénti közötti kapcsolat keresztábra értékei	359

1. melléklet: Az angol fizetési struktúra modell



Forrás: *Review of the implementation of the framework (99. p.), JNCHES, 2003 july: FRAMEWORK AGREEMENT FOR THE MODERNISATION OF PAY STRUCTURES, appendix c, 11. o.*

2. melléklet: Az egyes munkakörökhöz tartozó beosztások

Munkakörök	Beosztások
Professor	Professor, Teaching and Research Professional, Professorial and Senior administration, Senior manager, Professorial band
Senior academic	Senior lecturer, Reader, Principal lecturer, Senior academic professional
Academic	Senior lecturer, HE lecturer, Academic lecturer, Senior researchers and professional admin, Lecturer, Principal lecturer, Teaching and Support
Assistant academic	Associate lecturer, Lecturer, HE lecturer

Forrás: *HEFCE Report*, 2012

3. melléklet: Interjú kérdések

I. Jelenre vonatkozó kérdések

1. Milyen a Kar oktatói, kutatói korfája?
2. Mekkora egy oktató átlagos óraterhelése a karon?
3. Milyen az oktatás és kutatás egymáshoz viszonyított aránya egy teljes munkaidős oktató, kutató esetében a karon?
4. Tervez-e változást a kötelező óraszámokban?
5. Hány órát fed le megbízási jogviszonnyal rendelkező oktatókkal?
6. Pontos ismeretei vannak az oktatók, kutatók intézményen kívüli egyéb foglalkoztatásáról, önálló vállalkozásáról?
7. Milyen a Kar munkaköreinek százalékos megoszlása?
8. Van-e a Karnak életpálya modellje? Fontosnak tartja, hogy legyen?
9. Az oktatói, kutatói foglalkoztatás során hány százalékkal veszi figyelembe a finanszírozási normatívák maximálás kihasználását?
10. Fontosnak tartja az intézményi és kari HRM-t?
11. Van a Karnak HR feladatok végzésével megbízott személye?
12. Milyen tapasztalatai vannak a vezetői pályája és az előtti időszakra visszatekintve a HRM-ről?
13. A HRM-al kapcsolatosan mit tart kihívásoknak és nehézségeknek az Egyetemen és Karon?
14. Ön szerint milyen a hatékony HRM? Kérem, röviden sorolja fel a HRM-el kapcsolatos elvárásait.
15. Egyetért azzal, hogy a hatékony HRM képes jobbitani a személyi jellegű kiadásokkal való gazdálkodást? (Átláthatóbb tervezhetőség, azonos munkáért azonos bért stb.)
16. Milyen az oktatók, kutatók díjazása az Egyetemen és a Karon?
17. Milyen az információkkal való ellátásának foka? (Papír alapú vagy elektronikus kimutatások, jelentések, heti vagy havi rendszerességi vagy kérésre teljesített; támogató vagy semleges a feladatmegoldás során) GF/Tanszékek
18. Méri-e a hallgatói elégedettséget a tanítás színvonaláról?
19. Jellemző az Egyetemre az interdiszciplináris együttműködés és kutatás? (hálózatos kutatás)
20. Milyen formában méri az oktatói, kutatói teljesítményt? (Naprakész információval rendelkezik a publicitásról, a kutatási témákról, a motiváltságról stb.)
21. Van-e az Egyetemnek és a Karnak képzési terve az oktatókra, kutatókra? Összehangolt-e a terv az aktuális adójogszabályokkal és finanszírozási lehetőségekkel?
22. Van-e tervezett utánpótlás nevelés az Egyetem illetve a Karon?
23. Ön hogyan jellemezné a Kar munkahelyi környezetét és kultúráját?
24. Hány százalékos a fluktuáció a Karon? (Jó/Rossz:Ez minek köszönhető Ön szerint?)
25. Hogyan biztosítja Karának vonzerejét a munka kínálati piacon?
26. Az oktatók, kutatók esetében a munkaköröket pályáztatni szükséges. Hatékonyan tartja-e a Kjt ezen szabályozását?
27. Milyen az Egyetem és a Kar helyi és regionális piaci szereplőivel kialakított kapcsolata?

28. Milyen összegben és volumenben érkeznek megrendelések a piaci szereplőktől az Egyetemre és a Karra? A megrendelések teljesítése munkaidőben, munkaköri feladat részeként vagy azon felül valósulnak meg.

II. Jövőre vonatkozó kérdések

1. Az új Ftv-nek megfelelően milyen feladatok várnak az Egyetemre a humánerőforrás gazdálkodást tekintve? Globálisan és a kari feladatokat megkülönböztetve egyaránt.
2. Piaci igények által kialakított a kar képzési portfóliója?
3. Változtatni kívánja-e a képzési profilt?
4. Milyen szakokhoz milyen humán erősítést tervez a közel jövőben?

4. melléklet: Kérdőív a felsőoktatási intézményekben foglalkoztatott oktató/kutató számára

JELENLEGI MUNKÁJÁRA VONATKOZÓ KÉRDÉSEK

1. Hány éve dolgozik oktatói/kutatói munkakörben a felsőoktatásban?

- ☐ 0-4 éve,
- ☐ 5-8 éve,
- ☐ 9-12 éve,
- ☐ 13-15 éve,
- ☐ 16-20 éve,
- ☐ 21 év felett.

2. Milyen közalkalmazotti jogviszonyban foglalkoztatott? (Amennyiben egynél több felsőoktatási intézmény által foglalkoztatott kérem, a főállása szerint válaszoljon.)

- ☐ Határozatlan idejű teljes munkaidős közalkalmazotti jogviszonyban,
- ☐ Határozatlan idejű rész munkaidős közalkalmazotti jogviszonyban,
- ☐ Határozott idejű teljes munkaidős közalkalmazotti jogviszonyban,
- ☐ Határozott idejű rész munkaidős közalkalmazotti jogviszonyban,
- ☐ További jogviszonyban foglalkoztatott teljes munkaidős,
- ☐ További jogviszonyban foglalkoztatott rész munkaidős,
- ☐ Külső (megbízott) oktató/kutató megbízási szerződéssel,
- ☐ Egyéb:.....

3. Mi a jelenlegi munkaköre?

<i>Oktató esetében</i>	<i>Kutató esetében</i>
<input type="checkbox"/> Egyetemi tanár	<input type="checkbox"/> Kutatóprofesszor
<input type="checkbox"/> Főiskolai tanár	<input type="checkbox"/> Tudományos tanácsadó
<input type="checkbox"/> Egyetemi docens	<input type="checkbox"/> Tudományos főmunkatárs
<input type="checkbox"/> Főiskolai docens	<input type="checkbox"/> Tudományos munkatárs
<input type="checkbox"/> Adjunktus	<input type="checkbox"/> Tudományos segédmunkatárs
<input type="checkbox"/> Tanársegéd	<input type="checkbox"/> Egyéb:
<input type="checkbox"/> Egyéb:	-

A besorolás a 2005. évi 139. törvény a felsőoktatásról 80. § (1) a, és 86. § (1) bekezdése alapján készült az oktatói munkakörökről.

4. Átlagban heti hány órát fordít a 2011/12-es tanévben az alábbi tevékenységekre?

Amelyik tevékenységet nem végzi, kérem válassza a "0" értéket.

<i>Tevékenység</i>	<i>Óra/hét</i>
Oktatási tevékenység (felsőfokú szakképzésben, alap- és mesterszakokon)	
Oktatási tevékenység doktori iskolákban	
Oktatáshoz kapcsolódó egyéb tevékenység (pl. szakindítás, tanterv kidolgozás, órára való felkészülés, dolgozatjavítás)	
Tudományos tevékenység (pl. publikálás)	
Laborban vagy kutatócsoportban végzett munka	
Könyvtári kutatómunka, szakirodalom olvasás	
Adminisztratív munka	
Idegen nyelv tanulása	

Egyéb tevékenység, és pedig: _____	
<i>Tevékenység</i>	<i>Hallgató száma/év</i>
Diploma/szakdolgozat témavezetés	
TDK témavezetés (óra/tanév)	
PhD témavezetés	

5. Hogyan vesz részt az oktatói/kutatói utánpótlás nevelésben? (Több válasz is megjelölhető.)

- ☐ TDK témavezetőként/társtémavezetőként,
- ☐ PhD témavezetőként/társtémavezetőként,
- ☐ Doktori iskolában való oktatással,
- ☐ Fiatal oktatókat a kutatásba való bevonással,
- ☐ Rendszeres szakmai fórumok és megbeszélések tartásával,
- ☐ Közös publikációkkal,
- ☐ Intenzív munkakapcsolat kialakításával és fenntartásával
- ☐ Nem veszek részt.

6. Évente hány konferencián vesz részt?

<i>Konferencia típusa</i>	<i>2010.év Mennyiség (db)</i>	<i>2011.év Mennyiség (db)</i>
Intézményen belüli		
Hazai		
Nemzetközi		

7. Milyen gyakran vesz részt konferenciák szervezésében?

- ☐ Kétévente,
- ☐ Évente,
- ☐ Félévente,
- ☐ Negyedévente,
- ☐ Eseti jelleggel,
- ☐ Nem szerveztem még ,

Egyéb:.....

8. Hány projektben vett rész jelenleg és az(ok) milyen forrásból hány %-ban finanszírozottak? (Elnyert, de még meg nem kezdett pályázatot is vegye figyelembe.)

- ☐ Folyó **EU-s projekt**(ek) száma (**E**):.....db
- ☐ Folyó **hazai projekt**(ek) száma (**H**):.....db
- ☐ Versenyszférából érkező kutatási **megrendelés**(ek) (**M**):.....db

Kérem, írjon a kipontozott helyre vagy karikázza válaszait.

Forrás	Projekt 1	Projekt 2	Projekt 3	Projekt 4
Projekt típusa:	E, H,vagy M	E, H,vagy M	E, H,vagy M	E, H,vagy M
Projekt időtartam (év)	1, 2, 3 vagy 3-nál több év	1, 2, 3 vagy 3-nál több év	1, 2, 3 vagy 3-nál több év	1, 2, 3 vagy 3-nál több év
Munkavégzés ideje a projektben óra/hét óra/hét óra/hét óra/hét
Munkavégzés díjazása a projektben	-Alap/bruttó illetmény egy meghatározott része - Teljes alap/bruttó illetmény - Kereset-kiegészítés (bruttó illetményen felül) - Megbízási szerződés - Vállalkozói szerződés	-Alap/bruttó illetmény egy meghatározott része - Teljes alap/bruttó illetmény - Kereset-kiegészítés (bruttó illetményen felül) - Megbízási szerződés - Vállalkozói szerződés	-Alap/bruttó illetmény egy meghatározott része - Teljes alap/bruttó illetmény - Kereset-kiegészítés (bruttó illetményen felül) - Megbízási szerződés - Vállalkozói szerződés	-Alap/bruttó illetmény egy meghatározott része - Teljes alap/bruttó illetmény - Kereset-kiegészítés (bruttó illetményen felül) - Megbízási szerződés - Vállalkozói szerződés
Munkavégzés jellege	- Projekt menedzseri feladatok - Projekt szakmai megvalósítása - Mindkettő	- Projekt menedzseri feladatok - Projekt szakmai megvalósítása - Mindkettő	- Projekt menedzseri feladatok - Projekt szakmai megvalósítása - Mindkettő	- Projekt menedzseri feladatok - Projekt szakmai megvalósítása - Mindkettő

9. Szíve szerint a kötelező munkaidő (heti 40 óra) hány százalékát fordítaná a következő tevékenységekre?

Kérem a 100%-ot ossza el a következő tevékenységek között.

<i>Tevékenységek</i>	<i>%</i>
Oktatás	
Kutatás	
Konzultáció, értekezlet	
Vezetői feladatok ellátása	
Adminisztrációs tevékenység	

10. Közalkalmazotti jogviszonya mellett, a felsorolt tevékenységek végzése milyen gyakran fordul elő az Ön esetben? (Válaszát aláhúzással jelölje.)

– *A versenyszférában megbízással rendelkezem:*

Eseti jelleggel	Állandó megbízással	Mindkettő	Nem
-----------------	---------------------	-----------	-----

– *Más egyetemen megbízással rendelkezem:*

Eseti jelleggel	Állandó megbízással	Mindkettő	Nem
-----------------	---------------------	-----------	-----

– *Külföldi egyetemen való oktatás, vendégtanárság:*

Eseti jelleggel	Állandó megbízással	Mindkettő	Nem
-----------------	---------------------	-----------	-----

– *További részmunkaidős jogviszonyom van:*

Főállásomtól eltérő egyetemen/főiskolán	Allamigazgatásban/ Közzolgálatban	Versenyszférában	Nincs
---	--------------------------------------	------------------	-------

– *További teljes munkaidős jogviszonyom van:*

Főállásomtól eltérő egyetemen/főiskolán	Allamigazgatásban/ Közzolgálatban	Versenyszférában	Nincs
---	--------------------------------------	------------------	-------

– *Saját vállalkozásom van:*

Azonos tudományterületen	Eltérő tudományterületen	Nincs
--------------------------	--------------------------	-------

11. Az alábbi tényezők mennyire motiválják, hogy a főállása mellett további tevékenységet végezzen? Kérem, választ karikázza be.

Tudományos életpálya finanszírozása	1	2	3	4	5
Kihívás: Elméleti tudás gyakorlati megvalósítása	1	2	3	4	5
Kutatás-finanszírozás	1	2	3	4	5
Tudástranszfer: kutatási eredmények üzleti hasznosítása („Innovációs hidak” megteremtése)	1	2	3	4	5
Többletjövedelem-szerzés	1	2	3	4	5

1: egyáltalán nem motivál 5: teljes mértékben motivál

DOKTORI FOKOZATSZERZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ KÉRDÉSEK

12. Milyen tudományos fokozattal rendelkezik?

- ☐ CSc (kandidátus),
- ☐ PhD,
- ☐ DLA,
- ☐ DSc (nagydoktori),
- ☐ Nem rendelkezem tudományos fokozattal, de folyamatban van,
- ☐ Nem rendelkezem tudományos fokozattal (Ugorjon a 18. kérdésre.).

13. Mikor kezdte meg doktori tanulmányait?

- ☐ Közvetlen a diploma megszerzését követően,
- ☐ Diploma megszerzését követő 1-5 évben,
- ☐ Diploma megszerzését követő 5 éven túl.

14. Értékelje, hogy az alábbi tényezők milyen szerepet játszottak a doktori tanulmányai megkezdésében? Kérem, választ karikázza be.

Szakmai elhivatottság, kihívás	1	2	3	4	5
Témában való jártasság elmélyítése	1	2	3	4	5
Oktatói elhivatottság	1	2	3	4	5
Kutatási lehetőségek	1	2	3	4	5
Presztízis	1	2	3	4	5
Jó fizetés	1	2	3	4	5
Biztos és kiszámítható munkahely	1	2	3	4	5

1: nem játszott szerepet 5: teljes mértékben befolyásolt

15. A tudományos fokozatának megszerzésével kapcsolatos adatok:

- Megszerzés éve: _____
- Tudományterület: _____

16. Mikor kezdte meg oktatói/kutatói tevékenységét?

- ☐ Főiskolai/egyetemi éveimet követően, de a doktori tanulmány megkezdése előtt,
- ☐ Doktori tanulmány megkezdését követően,
- ☐ Doktori fokozatszerzést követően.

17. Ugyanabban az intézményben kezdte meg oktatási tevékenységét ahol tudományos fokozatát szerezte?

- ☐ Igen,
- ☐ Nem.

18. Hány felsőoktatási intézményben oktatott/kutatott oktatóként/kutatóként az idei és a tavai tanévben?

- Felsőoktatási intézmény száma 2010/2011-es tanévben: _____db
- Felsőoktatási intézmény száma 2011/2012-es tanévben: _____db

19. Feladná-e állandó lakóhelyét azért, hogy egy jobb oktatási és kutatási lehetőséget kínáló felsőoktatási intézményben oktathasson/kutathasson?

- ☐ Igen,
- ☐ Nem.

ÉLETPÁLYÁRA VONATKOZÓ KÉRDÉSEK

20. Kérem, adja meg oktatói/kutatói életútját.

<i>Oktatók esetében</i>	<i>Előrelépés éve</i>
<input type="checkbox"/> Professzor emeritus	_____ év
<input type="checkbox"/> Egyetemi, főiskolai tanár	_____ év
<input type="checkbox"/> Egyetemi, főiskolai docens	_____ év
<input type="checkbox"/> Adjunktus	_____ év
<input type="checkbox"/> Tanársegéd	_____ év
<i>Kutatók esetében</i>	<i>Előrelépés éve</i>
<input type="checkbox"/> Kutatóprofesszor	_____ év
<input type="checkbox"/> Tudományos tanácsadó	_____ év
<input type="checkbox"/> Tudományos főmunkatárs	_____ év
<input type="checkbox"/> Tudományos munkatárs	_____ év
<input type="checkbox"/> Tudományos segédmunkatárs	_____ év

21. Rendelkezi-e habilitációval?

- ☐ Igen, idegen nyelven: _____
- ☐ Nem.

22. Tagja-e a Magyar Tudományos Akadémiának?

- ☐ Igen:
- ☐ Rendes tagja,
 - ☐ Levelező tagja,
 - ☐ Külső tagja,
 - ☐ Tiszteletbeli tagja,
 - ☐ Köztestületi tagja,
- ☐ Nem vagyok tagja.

23. Volt-e külföldi tanulmányúton illetve végzett-e kutatásokat külföldön?

- ☐ Igen:
- ☐ PhD tanulmányok megkezdése előtt,
 - ☐ PhD tanulmányok alatt,
 - ☐ PhD tanulmányok befejezését követően,
- ☐ Nem (Ugorjon a 26. kérdésre.).

24. Mennyi időt töltött el összesen külföldi tanulmányúton?

- ☐ 1 hónapnál rövidebb időt,
- ☐ 1-3 hónapot,
- ☐ 3-6 hónapot,
- ☐ 6-12 hónapot,
- ☐ 12 hónapnál többet.

25. Tanított/kutatott-e külföldön?

- ☐ Igen, _____ hónapot.
- ☐ Nem.

26. Ön szerint versenyképesebb tudással és jobb esélyekkel rendelkezik-e az az oktató/kutató, aki külföldi tanulmányúton vett részt vagy külföldön oktatott/kutatott?

- ☐ Igen,
☐ Nem.

Kérem röviden indokolja meg választát!

27. Áll-e munkakapcsolatban hazai vagy nemzetközi egyetemek oktatóival/kutatóival?

<i>Hazai Egyetemek</i>	<i>Nemzetközi Egyetemek</i>
<input type="checkbox"/> Eseti együttműködésben vagyunk	<input type="checkbox"/> Eseti együttműködésben vagyunk
<input type="checkbox"/> Rendszeresen dolgozunk együtt	<input type="checkbox"/> Rendszeresen dolgozunk együtt
<input type="checkbox"/> Nem	<input type="checkbox"/> Nem

28. Jelenleg rendelkezik-e vezetői megbízással?

- ☐ Igen,
☐ Nem (Ugorjon a 32. kérdésre.).

Ha igennel válaszolt, kérem jelölje meg milyen megbízást tölt be. Mindkét válasz megjelölhető.

A 2005. évi 139. törvény a felsőoktatásról 96. § (1) és (2) bekezdése alapján.

- ☐ Magasabb vezető (rektor, rektorhelyettes, dékán, főigazgató, gazdasági főigazgató),
☐ Vezető (tanszékvezető, magasabb vezetők helyettesei, szervezeti egység vezetői és helyettesei, egyéb vezető, stb...),
☐ Nem válaszolok.

29. Milyen hatással van a vezetői megbízás a tudományos tevékenységére és oktatói/kutatói előmenetelére? (Válaszát aláhúzással jelölje.)

– *Tudományos tevékenység intenzitása, publikációk száma:*

jelentősen csökkent	csökkent	Változatlan	növekedett	jelentősen növekedett
---------------------	----------	-------------	------------	-----------------------

– *Lépéstartás a hazai és nemzetközi trendekkel saját szakterületén belül:*

jelentősen csökkent	csökkent	Változatlan	növekedett	jelentősen növekedett
---------------------	----------	-------------	------------	-----------------------

– *Új kapcsolatok építése más egyetemekkel, a jövőbeni kutatások és az együttműködések megalapozása*

jelentősen csökkent	csökkent	Változatlan	növekedett	jelentősen növekedett
---------------------	----------	-------------	------------	-----------------------

– *Hallgatói tevékenység (TDK, diplomadolgozat konzultáció) támogatása*

Jelentősen csökkent	csökkent	Változatlan	növekedett	jelentősen növekedett
---------------------	----------	-------------	------------	-----------------------

– *Oktatásban vállalt szerepe*

Jelentősen csökkent	csökkent	változatlan	növekedett	jelentősen növekedett
---------------------	----------	-------------	------------	-----------------------

30. Részesül-e a vezetői megbízása alatt kedvezményben az oktatásra fordított időt tekintve?

- ☐ Igen, heti _____ órában,
☐ Nem.

31. Röviden értékelje, hogy összességében milyen hatással van az oktatói/kutatói életpályájára a vezetői megbízás.

32. Intézménye készített-e már karriertervet vagy képzési tervet az Ön életpályájáról?

- ☐ Igen,
☐ Nem (Ugorjon a 34. kérdésre.).

33. A képzési vagy karriertervnek megfelelően tervezi a jövőjét?

- ☐ Igen,
☐ Nem.

A képzési vagy karrierterv szerint alakul az Ön életpályája a munkahelyen?

- ☐ Igen,
☐ Nem.

34. Az intézmény mennyiben járul hozzá, illetve támogatja szakmai fejlődését?

Nem anyagi támogatás formái

Erkölcsei támogatás	1	2	3	4	5
Oktatási/kutatói feltételek megteremtése	1	2	3	4	5
Órarendtervezésnél a kérések, javaslatok figyelembevétele	1	2	3	4	5
Munkaidő kedvezmény biztosítása	1	2	3	4	5

1: egyáltalán nem 5: teljes mértékben

Anyagi támogatás formái

Tandíj támogatás	1	2	3	4	5
Konferencia részvételi díja	1	2	3	4	5
Konferencia egyéb kiadásai (utazás, szállás, étkezés)	1	2	3	4	5
Tankönyvírás	1	2	3	4	5
Szakirodalmak vásárlása	1	2	3	4	5
Szaklapok és folyóiratok előfizetési díja	1	2	3	4	5
Online fizetős adatbázisok	1	2	3	4	5
Szabadalmazási eljárás	1	2	3	4	5

1: egyáltalán nem támogat

2: éves szinten meghatározott keretösszeget költhetnek

- 3: esetileg finanszírozza a kiadásokat
4: legalább 50%-ban fedezi a felmerült kiadásokat
5: minden felmerült kiadást fedez

35. Hogyan ítéli meg intézményének szervezettségét és támogatottságát a munkavégzésére vonatkozóan?

Az intézmény hivatali útjával, ügyintézésével

- ☐ elégedett vagyok, mely gyors, ésszerű, és támogató.
- ☐ elfogadható, bár lehetne jobban szervezett, mely hatékonyabban támogatná a munkavégzést.
- ☐ nem vagyok elégedett, mert túl bürokratikus, sok időt vesz igénybe, rendszeresen hátráltat a munkavégzésben.

36. Felmerült-e Önben, hogy elhagyja az oktatói/kutatói pályát és áttér a versenyszférára? (Több válasz is megjelölhető.)

- ☐ Igen, ha lejár a határozott idejű szerződéselem,
- ☐ Igen, ha esetleg megszűnik a jelenlegi státuszom,
- ☐ Igen, mert kevés a javadalmazás,
- ☐ Igen, mert nem látom az előrelépés lehetőségét,
- ☐ Igen, mert rosszul érzem magam a munkahelyemen,
- ☐ egyéb: _____,
- ☐ Nem.

TELJESÍTMÉNY-ÉRTÉKELÉssel KAPCSOLATOS KÉRDÉSEK

37. Egyetért-e a felsőoktatásban dolgozó oktatói/kutatói teljesítmény-értékeléssel? (Több válasz is megjelölhető.)

Teljesítmény-értékelésen azt értem, hogy előre meghatározott kritériumok alapján rendszeresen mérik a munkavállalók teljesítményét.

- ☐ Igen (Ugorjon a 39. kérdésre.),
- ☐ Nem.

38. Ha nem ért egyet, kérem, röviden indokolja meg választát!

39. Jelölje meg, hogy az Ön intézménye milyen értékelési módszert alkalmaz teljesítménymérésre. (Több válasz is megjelölhető.)

- ☐ Az intézmény által kialakított saját teljesítménymérési és - értékelési rendszer,
- ☐ A Kjt. szerinti előírt teljesítményértékelési módszer,
- ☐ Hallgatói megelégedettségi vizsgálat,
- ☐ Nincs teljesítménymérés.

40. Milyen hatással van a teljesítményértékelés a munkájára? Amennyiben az előző kérdésre nemmel válaszolt, kérem akkor a következő kérdésre válaszoljon. Milyen hatással lenne a teljesítményértékelés a munkájára?

Ösztönöz a hatékonyabb munkavégzésre	1	2	3	4	5
Versenyhelyzetet teremt a munkatársaimmal szemben	1	2	3	4	5
Nincs ráhatása a munkámra	1	2	3	4	5
Visszavet a munkámban	1	2	3	4	5

1: egyáltalán nem befolyásol

5: teljes mértékben befolyásol

41. Van-e az Ön intézményénél teljesítményarányos jutalmazási rendszer?

Teljesítményarányos jutalmazási rendszeren azt értem ,hogy az előre megállapodott és kitűzött célok teljesítése alapján előre rögzített díjazásban részesül a munkavállaló a teljesítménye alapján.

- ☐ Van,
☐ Nincs.

HÁTTÉRVÁLTOZÓK

42. Neme?

- ☐ Nő,
☐ Férfi.

43. Kérem adja meg, hogy életkora mely intervallumba esik.

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 20-25 éves | <input type="checkbox"/> 46-50 éves |
| <input type="checkbox"/> 26-30 éves | <input type="checkbox"/> 51-55 éves |
| <input type="checkbox"/> 31-35 éves | <input type="checkbox"/> 55-60 éves |
| <input type="checkbox"/> 36-40 éves | <input type="checkbox"/> 61 év felett |
| <input type="checkbox"/> 41-45 éves | |

44. Melyik megyében található az Ön állandó lakhelye? _____ megye

45. Kérem, adja meg milyen nyelvekből rendelkezik nyelvvizsgával:

Nyelv	1	2	3	4
Nyelv
Nyelvvizsga rendszer	- Magyar - Nem magyar	- Magyar - Nem magyar	- Magyar - Nem magyar	- Magyar - Nem magyar
Nyelvvizsga	- Általános - Szakmai - Mindkettő	- Általános - Szakmai - Mindkettő	- Általános - Szakmai - Mindkettő	- Általános - Szakmai - Mindkettő
Nyelvvizsga foka	- Egyetemi záróvizsga - Alap - Közép - Felső	- Egyetemi záróvizsga - Alap - Közép - Felső	- Egyetemi záróvizsga - Alap - Közép - Felső	- Egyetemi záróvizsga - Alap - Közép - Felső
Nyelvvizsga típusa	A, B, C	A, B, C	A, B, C	A, B, C

Köszönöm, hogy idejéből áldozva válaszolt kérdéseimre. Kérem, adja meg e-mail címét, ahova a kutatási jelentést küldhetem.

Az Ön e-mail címe:_____.

5. melléklet: Az állami felsőoktatási intézmények

Állami egyetemek, főiskolák:

- Budapesti Corvinus Egyetem
- Budapesti Gazdasági Főiskola
- Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
- Debreceni Egyetem
- Dunaújvárosi Főiskola
- Eötvös József Főiskola
- Eötvös Loránd Tudományegyetem
- Eszterházy Károly Főiskola
- Kaposvári Egyetem
- Károly Róbert Főiskola
- Kecskeméti Főiskola
- Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem
- Magyar Képzőművészeti Egyetem
- Magyar Táncművészeti Főiskola
- Miskolci Egyetem
- Moholy-Nagy Művészeti Egyetem
- Nyíregyházi Főiskola
- Nyugat-magyarországi Egyetem
- Óbudai Egyetem
- Pannon Egyetem
- Pécsi Tudományegyetem
- Rendőrtiszti Főiskola
- Semmelweis Egyetem
- Széchenyi István Egyetem
- Szegedi Tudományegyetem
- Szent István Egyetem
- Színház-és Filmművészeti Egyetem
- Szolnoki Főiskola
- Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem

Forrás: *Ftv.*

I. Intézményi szintű kutatás

Egyetemek:

- Kaposvári Egyetem
- Miskolci Egyetem
- Nyugat-Magyarországi egyetem
- Pécsi Tudományegyetem
- Budapesti Corvinus Egyetem (honlapra került fel a kérdőív)

Főiskolák:

- Eötvös József Főiskola
- Károly Róbert Főiskola
- Nyíregyházi Főiskola
- Szolnoki Főiskola

II. Kari szintű kutatás

- Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar

7. melléklet: Az angol felsőoktatási intézményekben megvalósult fizetésemelés százalékos mértéke 2001-2007 között

Év	Alsó negyedelő		Átlag		Medián		Felső negyedelő		Felsőoktatás	RPI
	Köz	Magán	Köz	Magán	Köz	Magán	Köz	Magán		
2001	2,75	3,25	3,40	3,77	3,00	3,70	3,60	4,00	4,00	3,12
2002	2,05	3,20	2,80	4,05	2,60	3,60	3,20	5,00	3,20	1,62
2003	2,50	3,23	3,24	3,71	3,00	3,50	3,50	4,00	3,44	2,91
2004	2,80	2,75	3,43	3,22	3,00	3,00	3,50	3,70	3,00	2,96
2005	3,00	3,00	3,52	3,29	3,20	3,20	3,80	3,50	3,00	2,84
2006	2,60	2,75	3,25	3,09	3,00	3,00	3,50	3,49	3,00	3,20
2007	3,00	2,48	3,65	3,10	3,50	3,00	4,20	3,48	4,00	3,48

Forrás: *JNCHES*, 2008, 68. o.

Megjegyzés:

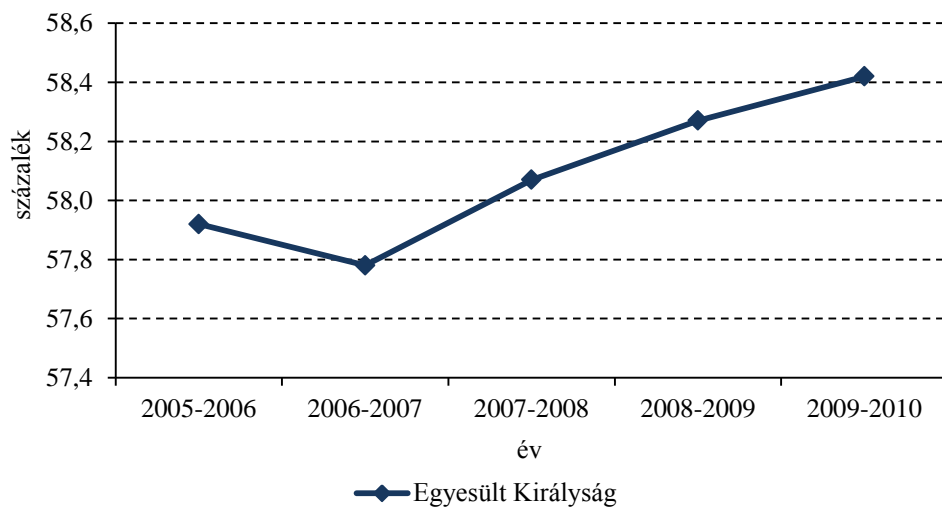
- A fizetések a táblában súlyozatlanok.
- A számok minimum növekedést mutatnak, egyes csoportokban ennél magasabb emelkedés történt. A számok nem tartalmazzák a 2007-ben megvalósult második ütemű – 2008 májusában bekövetkező 3%-os – emelkedést a felsőoktatásban.

8. melléklet: Az angol fizetések összege 2005-2006 és 2012-2013 tanév között

		2005-06		2006-07		2007-08		2008-09		2009-10		2010-11		2011-12		2012-13						
	Spine Point	Salary from August 2005		Salary from August 2006		Salary from February 2007		Salary from August 2007		Salary from May 2008		Salary from October 2008		Salary from August 2009		Salary from August 2010		Salary from August 2011		Salary from August 2012		Spine Point
Grade 9	53	£50,589		£52,107		£52,628		£54,207		£55,833		£58,625		£58,919		£59,155		£59,305		£59,898		53
	52	£49,115		£50,588		£51,094		£52,627		£54,206		£56,916		£57,201		£57,430		£57,580		£58,156		52
	51	£47,685		£49,116		£49,607		£51,095		£52,628		£55,259		£55,535		£55,758		£55,908		£56,467		51
	50	£46,296		£47,685		£48,162		£49,607		£51,095		£53,650		£53,918		£54,133		£54,283		£54,826		50
	49	£44,947		£46,295		£46,758		£48,161		£49,606		£52,086		£52,347		£52,556		£52,706		£53,233		49
	48	£43,638		£44,947		£45,397		£46,759		£48,161		£50,569		£50,822		£51,025		£51,175		£51,687		48
	47	£42,367		£43,638		£44,074		£45,397		£46,759		£49,096		£49,342		£49,539		£49,689		£50,186		47
	46	£41,133		£42,367		£42,791		£44,074		£45,397		£47,666		£47,905		£48,096		£48,246		£48,729		46
	45	£39,935		£41,133		£41,544		£42,791		£44,074		£46,278		£46,510		£46,696		£46,846		£47,314		45
	44	£38,772		£39,935		£40,335		£41,545		£42,791		£44,930		£45,155		£45,336		£45,486		£45,941		44
Grade 8	43	£37,643		£38,772		£39,160		£40,335		£41,545		£43,622		£43,840		£44,016		£44,166		£44,607		43
	42	£36,546		£37,642		£38,019		£39,159		£40,334		£42,351		£42,563		£42,733		£42,883		£43,312		42
	41	£35,482		£36,546		£36,912		£38,019		£39,160		£41,118		£41,323		£41,489		£41,639		£42,055		41
	40	£34,448		£35,481		£35,836		£36,911		£38,019		£39,820		£40,119		£40,280		£40,430		£40,834		40
	39	£33,445		£34,448		£34,793		£35,837		£36,912		£38,757		£38,951		£39,107		£39,257		£39,649		39
	38	£32,490		£33,465		£33,799		£34,813		£35,858		£37,651		£37,839		£37,990		£38,140		£38,522		38
	37	£31,525		£32,471		£32,795		£33,779		£34,793		£36,532		£36,715		£36,862		£37,012		£37,382		37
	36	£30,607		£31,525		£31,840		£32,796		£33,780		£35,469		£35,646		£35,788		£35,938		£36,298		36
	35	£29,715		£30,606		£30,913		£31,840		£32,795		£34,435		£34,607		£34,745		£34,895		£35,244		35
	34	£28,850		£29,716		£30,013		£30,913		£31,840		£33,432		£33,600		£33,734		£33,884		£34,223		34
Grade 7	33	£28,009		£28,849		£29,138		£30,012		£30,912		£32,458		£32,620		£32,751		£32,901		£33,230		33
	32	£27,194		£28,010		£28,290		£29,139		£30,013		£31,513		£31,671		£31,798		£31,948		£32,267		32
	31	£26,401		£27,193		£27,465		£28,289		£29,138		£30,594		£30,747		£30,870		£31,020		£31,331		31
	30	£25,633		£26,402		£26,666		£27,466		£28,290		£29,704		£29,853		£29,972		£30,122		£30,424		30
	29	£24,886		£25,633		£25,889		£26,666		£27,466		£28,639		£28,983		£29,099		£29,249		£29,541		29
	28	£24,161		£24,886		£25,135		£25,889		£26,665		£27,999		£28,139		£28,251		£28,401		£28,685		28
	27	£23,457		£24,161		£24,402		£25,134		£25,888		£27,183		£27,319		£27,428		£27,578		£27,854		27
	26	£22,774		£23,457		£23,692		£24,403		£25,135		£26,391		£26,523		£26,629		£26,779		£27,047		26
	25	£22,111		£22,774		£23,002		£23,692		£24,403		£25,623		£25,751		£25,854		£26,004		£26,264		25
	24	£21,467		£22,111		£22,332		£23,002		£23,692		£24,877		£25,001		£25,101		£25,251		£25,504		24
Grade 6	23	£20,842		£21,467		£21,682		£22,332		£23,002		£24,152		£24,273		£24,370		£24,520		£24,766		23
	22	£20,235		£20,842		£21,050		£21,682		£22,332		£23,449		£23,566		£23,661		£23,811		£24,049		22
	21	£19,645		£20,234		£20,437		£21,050		£21,681		£22,765		£22,879		£22,971		£23,121		£23,352		21
	20	£19,093		£19,666		£19,862		£20,458		£21,072		£22,126		£22,236		£22,325		£22,475		£22,700		20
	19	£18,517		£19,073		£19,263		£19,841		£20,436		£21,458		£21,565		£21,652		£21,802		£22,020		19
	18	£17,978		£18,517		£18,703		£19,264		£19,841		£20,834		£20,938		£21,021		£21,171		£21,383		18
	17	£17,454		£17,978		£18,157		£18,702		£19,263		£20,226		£20,327		£20,409		£20,559		£20,764		17
	16	£16,946		£17,461		£17,636		£18,165		£18,710		£19,645		£19,743		£19,822		£19,972		£20,172		16
	15	£16,452		£16,967		£17,137		£17,651		£18,180		£19,089		£19,185		£19,261		£19,411		£19,606		15
	14	£15,973		£16,488		£16,653		£17,152		£17,667		£18,550		£18,643		£18,718		£18,868		£19,056		14
Grade 5	13	£15,508		£16,023		£16,183		£16,669		£17,169		£18,027		£18,117		£18,190		£18,340		£18,523		13
	12	£15,056		£15,571		£15,727		£16,199		£16,684		£17,519		£17,606		£17,677		£17,827		£18,005		12
	11	£14,618		£15,133		£15,284		£15,743		£16,215		£17,026		£17,111		£17,179		£17,329		£17,503		11
	10	£14,192		£14,707		£14,854		£15,300		£15,759		£16,547		£16,629		£16,696		£16,846		£17,014		10
	9	£13,778		£14,293		£14,436		£14,869		£15,315		£16,081		£16,161		£16,226		£16,376		£16,540		9
	8	£13,387		£13,902		£14,041		£14,462		£14,896		£15,641		£15,719		£15,782		£15,932		£16,091		8
	7	£13,009		£13,524		£13,659		£14,069		£14,491		£15,216		£15,292		£15,353		£15,503		£15,658		7
	6	£12,652		£13,207		£13,339		£13,739		£14,159		£14,867		£14,942		£15,001		£15,151		£15,303		6
	5	£12,335		£12,850		£12,979		£13,368		£13,788		£14,477		£14,550		£14,608		£14,758		£14,905		5
	4	£11,989		£12,504		£12,629		£13,008		£13,428		£14,099		£14,170		£14,226		£14,376		£14,520		4
Grade 4	3	£11,703		£12,218		£12,340		£12,710		£13,130		£13,787		£13,856		£13,911		£14,061		£14,202		3
	2	£11,377		£11,892		£12,011		£12,371		£12,791		£13,431		£13,498		£13,552		£13,702		£13,839		2
	1	£11,060		£11,575		£11,691		£12,041		£12,461		£13,085		£13,150		£13,203		£13,353		£13,486		1
Grade 3																						
Grade 2																						
Grade 1										</												

Forrás: <http://www2.le.ac.uk/offices/hr/docs/pay/scales/singlepayspine.pdf>, Letöltve: 2013.10.08.

9. melléklet: Személyi jellegű kiadás aránya a teljes kiadáson belül



Forrás: *JNCHES*, 2008. 53. o.

10. melléklet: Az oktatók, kutatók teljes keresetének átlagos összege és százalékos változása munkakörönként 2005-2011 között

Munkakör / Év	Átlagkereset (Ft/fő/hó)						
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
egyetemi tanár	544 579	598 574	656 781	698 844	747 012	679 141	692 489
egyetemi docens	331 480	367 437	388 582	412 740	433 856	389 979	398 257
egyetemi adjunktus	230 809	258 784	281 140	288 447	307 848	273 685	277 656
egyetemi tanársegéd	189 727	205 316	229 890	231 226	241 076	216 866	217 294
főiskolai tanár	401 064	422 142	426 107	502 966	505 971	444 562	448 057
főiskolai docens	281 729	286 954	285 038	347 236	355 604	300 525	307 519
főiskolai adjunktus	206 378	219 805	246 756	260 192	261 697	233 108	231 733
főiskolai tanársegéd	174 527	191 249	203 724	206 396	222 030	191 576	197 874
kutatóprofesszor	494 354	581 652	617 208	707 478	757 343	657 468	598 160
tudományos tanácsadó	470 853	515 894	529 869	613 852	607 633	560 805	506 936
tudományos főmunkatárs	310 618	345 928	358 171	383 037	402 672	360 905	365 796
tudományos munkatárs	234 928	260 612	298 892	311 380	307 306	293 091	302 696
tudományos segédmunkatárs	171 461	195 689	194 416	222 680	225 645	204 806	202 074

A sztenderd hiba nagysága 10-20% között van.

Forrás: Központi Statisztikai Hivatal

Munkakör / Év	Százalékos változás (%)					
	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
egyetemi tanár	139,53	153,10	155,16	165,86	150,79	153,75
egyetemi docens	120,85	127,80	129,30	135,92	122,17	124,77
egyetemi adjunktus	120,65	131,07	129,31	138,01	122,69	124,47
egyetemi tanársegéd	123,24	137,99	137,35	143,20	128,82	129,07
főiskolai tanár	129,94	131,16	147,45	148,34	130,33	131,36
főiskolai docens	118,79	117,99	136,90	140,20	118,49	121,25
főiskolai adjunktus	113,49	127,41	129,34	130,09	115,88	115,19
főiskolai tanársegéd	114,80	122,28	118,01	126,95	109,53	113,14
kutatóprofesszor	135,58	143,87	157,08	168,15	145,97	132,81
tudományos tanácsadó	120,26	123,51	136,29	134,91	124,51	112,55
tudományos főmunkatárs	113,78	117,80	120,00	126,15	113,07	114,60
tudományos munkatárs	125,14	143,53	142,38	140,51	134,02	138,41
tudományos segédmunkatárs	117,46	116,70	127,32	129,01	117,10	115,54

Megjegyzés: A százalékos változás munkakörönként a garantált illetmény átlaga és a teljes kereset átlagának hányadosa

Forrás: Központi Statisztikai Hivatal

Megnevezés	egyetemi tanár	egyetemi docens	egyetemi adjunktus	egyetemi tanársegéd	főiskolai tanár	főiskolai docens	főiskolai adjunktus	főiskolai tanársegéd	kutatóprofesszor	tudományos tanácsadó	tudományos főmunkatárs	tudományos munkatárs	tudományos segédmunkatárs
Garantált illetmény átlaga 2008-tól-2012-ig (Ft)	450 000	319 200	223 067	168 350	341 100	253 633	201 167	174 900	450 400	450 400	319 200	218 700	174 900

Forrás: Saját szerkesztés

Megnevezés	egyetemi tanár	egyetemi docens	egyetemi adjunktus	egyetemi tanársegéd	főiskolai tanár	főiskolai docens	főiskolai adjunktus	főiskolai tanársegéd	kutatóprofesszor	tudományos tanácsadó	tudományos főmunkatárs	tudományos munkatárs	tudományos segédmunkatárs
Garantált illetmény átlaga 2006.04.01-jétől 2007.12.31-ig (Ft)	428 995	304 045	214 498	166 600	324 870	241 570	193 673	166 600	428 995	428 995	304 045	208 250	166 600

Forrás: Saját szerkesztés

11. melléklet: Egyetemi tanársegéd kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi
adatok alapján

S.sz.	2011. évi adatok alapján		
	Kategóriák	21-25 év	26-30 év
1.	felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft)	199 613	274 899
2.	felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete (Ft)	356 226	356 226
3.	egyetemi tanársegéd garantált illetménye fizetési fokozat 1 (Ft)	161 800	161 800
4.	egyetemi tanársegéd garantált illetménye fizetési fokozat 2 (Ft)	-	174 900
5.	1-3. sor eltérése (Ft)	37 813	113 099
6.	2-3. sor eltérése (Ft)	194 426	194 426
7.	1-3. sor százalékos eltérése (%)	123	170
8.	2-3. sor százalékos eltérése (%)	220	220

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

12. melléklet: Főiskolai tanársegéd, tudományos segédmunkatárs kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi adatok alapján

S.sz.	2011. évi adatok alapján		
	Kategóriák	21-25 év	26-30 év
1.	felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft)	199 613	274 899
2.	felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete (Ft)	356 226	356 226
3.	főiskolai tanársegéd, tudományos segédmunkatárs garantált illetménye (Ft)	174 900	174 900
4.	1-3. sor eltérése (Ft)	24 713	99 999
5.	2-3. sor eltérése (Ft)	181 326	181 326
6.	1-3. sor százalékos eltérése (%)	114	157
7.	2-3. sorszázalékos eltérése (%)	204	204

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

13. melléklet: Egyetemi, főiskolai adjunktus kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011.
évi adatok alapján

S.sz.	2011. évi adatok alapján							
	Kategóriák	31-35 év	36-40 év	41-45 év	46-50 év	51-55 év	56-60 év	60 év felett
1.	felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft)	351280	395 164	390 015	361 956	368 394	380 702	440 289
2.	felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete (Ft)	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226
3.	egyetemi adjunktus, tudományos munkatárs garantált illetménye (Ft)	218 700	218 700	231 800				
4.	1-3. sor eltérése (Ft)	132 580	176 464	158 215				
5.	2-3. sor eltérése (Ft)	137 526	137 526	124 426				
6.	1-3. sor százalékos eltérése (%)	161	181	168				
7.	2-3. sor százalékos eltérése (%)	163	163	154				
8.	főiskolai adjunktus garantált illetménye (Ft)	196 800	196 800	209 900				
9.	1-8. sor eltérése (Ft)	154 480	198 364	180 115				
10.	2-8. sor eltérése (Ft)	159 426	159 426	146 326				
11.	1-8. sor százalékos eltérése (%)	179	201	186				
12.	2-8. sor százalékos eltérése (%)	181	181	170				

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

14. melléklet: Egyetemi, főiskolai docens kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi
adatok alapján

S.sz.	2011. évi adatok alapján							
	Kategóriák	31-35 év	36-40 év	41-45 év	46-50 év	51-55 év	56-60 év	60 év felett
1.	felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft)	351 280	395 164	390 015	361 956	368 394	380 702	440 289
2.	felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete (Ft)	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226
3.	egyetemi docens, tudományos főmunkatárs garantált illetménye (Ft)		306 000	306 000	319 201	319 200	332 300	332 300
4.	1-3. sor eltérése (Ft)		89 164	84 015	42 755	49 194	48 402	107 989
5.	2-3. sor eltérése (Ft)		50 226	50 226	37 025	37 026	23 926	23 926
6.	1-3. sor százalékos eltérése (%)		129	127	113	115	115	133
7.	2-3. sor százalékos eltérése (%)		116	116	112	112	107	107
8.	főiskolai docens garantált illetménye (Ft)		240 500	240 500	253 601	253 600	266 800	266 800
9.	1-8. sor eltérése (Ft)		154 664	149 515	108 355	114 794	113 902	173 489
10.	2-8. sor eltérése (Ft)		115 726	115 726	102 625	102 626	89 426	89 426
11.	1-8. sor százalékos eltérése (%)		164	162	143	145	143	165
12.	2-8. sor százalékos eltérése (%)		148	148	141	140	134	134

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

15. melléklet: Egyetemi, főiskolai tanár kereseti lehetőségének összehasonlítása 2011. évi adatok alapján

S.sz.	2011. évi adatok alapján							
	Kategóriák	31-35 év	36-40 év	41-45 év	46-50 év	51-55 év	56-60 év	60 év felett
1.	felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint (Ft)	351 280	395 164	390 015	361 956	368 394	380 702	440 289
2.	felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresete (Ft)	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226	356 226
3.	egyetemi tanár, kutatóprofesszor garantált illetménye (Ft)			437 300	437 300	450 400	450 400	463 500
4.	1-3. sor eltérése (Ft)			-47 285	-75 344	-82 006	-69 698	-23 211
5.	2-3. sor eltérése (Ft)			-81 074	-81 074	-94 174	-94 174	-107 274
6.	1-3. sor százalékos eltérése (%)			89	83	82	85	95
7.	2-3. sor százalékos eltérése (%)			81	81	79	79	77
8.	főiskolai tanár (Ft)			328 000	328 000	341 400	341 400	354 200
9.	1-8. sor eltérése (Ft)			62 015	33 956	26 994	39 302	86 089
10.	2-8. sor eltérése (Ft)			28 226	28 226	14 826	14 826	2 026
11.	1-8. sor százalékos eltérése (%)			119	110	108	112	124
12.	2-8. sor százalékos eltérése (%)			109	109	104	104	101

Dőlt betűvel szedett számok esetében a garantált illetmény meghaladja a nemzetgazdasági átlagkeresetet.

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

16. melléklet: A felsőfokú végzettségűek nemzetgazdasági átlagkeresetének elemzése 2005 és 2011 között

Nem	Átlagkereset (Ft)						
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Férfi	342 989	368 277	396 510	411 094	424 990	432 981	440 866
Nő	235 767	255 773	267 924	282 796	287 488	291 228	293 187
Nemek közti százalékos eltérés (%)	145	144	148	145	148	149	150
Összesen	283 264	305 280	323 869	339 191	347 181	352 082	356 226

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

Nem	Százalékos változás (%)					
	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Férfi	107,37	107,67	103,68	103,38	101,88	101,82
Nő	108,49	104,75	105,55	101,66	101,30	100,67
Nemek közti százalékos eltérés (%)	98,97	102,78	98,23	101,69	100,57	101,14
Összesen	107,77	106,09	104,73	102,36	101,41	101,18

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

17. melléklet: Felsőfokú végzettségűek bruttó átlagkeresetének alakulása életkor szerint
(Ft/fő/hó)

Életkor	Átlagkereset (Ft)						
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
21-25 év	164 672	179 966	184 807	205 164	204 832	198 380	199 613
26-30 év	231 073	234 424	249 401	272 957	267 970	272 946	274 899
31-35 év	287 564	306 426	333 619	346 771	343 830	352 968	351 280
36-40 év	295 013	325 605	348 951	369 295	380 603	382 021	395 164
41-45 év	289 520	317 096	330 961	354 230	359 299	372 980	390 015
46-50 év	294 093	317 883	332 081	350 469	357 914	362 786	361 956
51-55 év	315 365	340 899	353 082	369 283	367 333	370 548	368 394
56-60 év	329 254	362 744	382 990	423 838	413 177	387 372	380 702
60 év felett	347 375	374 813	402 648	459 101	464 511	458 564	440 289
Összesen	283 264	305 280	323 869	339 191	347 181	352 082	356 226

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

Életkor	Százalékos változás (%)					
	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
21-25 év	109,29	102,69	111,02	99,84	96,85	100,62
26-30 év	101,45	106,39	109,45	98,17	101,86	100,72
31-35 év	106,56	108,87	103,94	99,15	102,66	99,52
36-40 év	110,37	107,17	105,83	103,06	100,37	103,44
41-45 év	109,52	104,37	107,03	101,43	103,81	104,57
46-50 év	108,09	104,47	105,54	102,12	101,36	99,77
51-55 év	108,10	103,57	104,59	99,47	100,88	99,42
56-60 év	110,17	105,58	110,67	97,48	93,75	98,28
60 év felett	107,90	107,43	114,02	101,18	98,72	96,01
Összesen	107,77	106,09	104,73	102,36	101,41	101,18

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

18. melléklet: Felsőfokú végzettséggel rendelkezők FEOR és nem szerinti bontásban (Ft/fő/hó)

Nemzetgazdasági átlagkereset (Ft)

Megnevezés (FEOR-98)	2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011	
	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő
Műszaki, informatikai és természet- tudományos (21)	317 856	270 707	344 457	286 850	377 661	320 389	384 686	335 065	404 888	335 973	415 341	336 526	413 732	341 099
Mérnökök (211-213)	306 729	256 592	340 607	275 206	374 745	296 590	370 578	320 188	389 544	317 396	398 791	325 073	421 977	329 943
Informatika (214-215)	347 411	320 417	365 387	337 531	392 572	414 320	417 890	412 267	445 864	411 623	453 433	389 809	432 786	408 207
Természet- tudomány (216)	297 160	256 932	317 513	278 514	333 129	285 312	377 485	309 478	384 081	318 734	393 006	304 969	352 743	335 089
Fizikus (2161)	284 007	267 259	319 401	281 150	322 154	279 273	400 922	316 221	365 926	292 028	346 749	300 145	317 282	<u>345 387</u>
Matematikus (2166)	<u>421 736</u>	Nem értékel- hető	<u>487 282</u>	<u>369 179</u>	<u>382 800</u>	<u>348 575</u>	<u>411 835</u>	<u>434 601</u>	Nem értékel- hető	437 387	Nem értékel- hető	Nem értékel- hető	363 981	<u>459 752</u>
Biológus, botanikus, zoológus (2167)	251 273	226 443	264 644	250 734	272 013	239 500	286 933	261 030	294 981	263 791	286 403	246 803	316 864	280 052
Egészségügyi foglalkozásúak (22)	262 327	220 969	275 892	234 184	310 340	244 263	323 419	266 275	324 726	254 309	331 561	255 779	340 972	264 119
Orvos, gyógyszerész (221)	265 576	263 041	277 232	272 639	321 157	292 809	330 748	316 437	341 823	313 120	334 906	314 252	357 744	325 236

Megnevezés (FEOR-98)	2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011	
	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő
Orvos (2211-2212)	273 265	266 709	281 134	277 781	322 224	294 117	334 615	314 207	344 099	301 959	338 392	308 971	365 131	311 407
Fogorvos (2213)	188 768	206 075	211 495	228 119	244 441	254 497	223 072	271 389	284 005	259 338	223 897	225 146	280 343	218 189
Gyógyszerész (2214)	229 960	270 448	270 402	262 591	367 031	300 877	343 763	337 248	352 415	385 845	395 797	353 348	341 838	367 872
Állat és növény egészségügyi fogl. (állatorvos, növényorvos) (224)	244 014	227 322	274 653	262 664	285 898	274 552	297 808	290 523	280 559	253 762	343 595	319 644	258 826	194 778
Szociális szolgáltatási foglalkozások (23)	168 074	161 384	185 571	168 084	186 036	167 048	206 217	181 603	195 609	179 220	197 567	181 671	182 885	174 305
Oktatók, pedagógusok (24)	206 486	180 966	225 336	197 209	242 328	200 991	260 290	214 792	247 097	205 060	246 875	208 759	242 222	207 677
Felsőoktatási oktató (241)	259 433	227 473	286 342	250 013	328 529	277 568	337 836	291 072	341 782	290 115	317 393	264 222	324 615	277 391
Középfokú oktató (242-249)	208 978	202 510	221 201	216 521	228 772	226 351	243 258	238 991	236 901	232 117	237 606	234 758	223 902	205 203
Gazdálkodási jellegű fogl. (25)	407 887	319 398	409 691	341 382	456 026	379 741	450 171	377 740	497 850	404 576	476 566	400 414	536 353	431 297
Jogi és társadalom- tudomány (26)	383 871	352 996	413 253	399 834	445 323	404 982	441 848	416 336	419 843	431 329	465 770	420 335	465 021	401 604
Jogi (261)	440 279	412 800	461 881	464 349	512 086	474 350	505 466	479 197	462 814	493 568	515 437	486 219	450 050	437 875

Megnevezés (FEOR-98)	2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011	
	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő
Társadalom- tudomány (262)	238 522	214 619	264 091	225 413	262 258	226 141	281 379	243 706	275 681	232 602	292 924	230 289	479 998	362 796
Politológus, filozófus (2621)	Nem értékel- hető	165 231	Nem értékel- hető	318 715	<u>288 911</u>	272 793	293 155	365 518	Nem értékel- hető	440 528	248 088	235 038	277 216	230 732
Történész (2622)	243 931	236 276	257 684	261 169	250 305	250 539	274 357	269 672	276 529	249 705	356 283	242 529	262 032	226 305
Elemző közgazdász (2624)	362 453	312 388	460 967	364 729	515 619	418 820	484 170	422 475	579 655	434 409	556 386	447 041	584 282	463 126
Nyelvész, fordító, tolmács (2627)	298 781	182 813	<u>302 640</u>	184 793	276 058	193 434	<u>302 921</u>	209 926	316 286	199 805	<u>370 359</u>	229 570	299 477	268 247
Kulturális, sport-, művészeti és vallási foglalkozások (27)	219 615	194 588	225 324	206 822	255 297	213 031	278 007	232 487	321 057	266 372	295 313	242 492	296 642	231 221
Alkotó és előadóművész (272)	238 565	206 150	219 711	214 631	242 143	210 265	285 319	228 012	276 787	236 449	269 953	234 356	274 715	249 058

A sztenderd hiba nagysága 10-20% között van.

Forrás: Saját szerkesztés Nemzeti Munkaügyi Hivatal adatai alapján

19. melléklet: A nyelvvizsgák száma oktatói munkakörönként

Oktatói munkakörben foglalkoztatottak középfokú nyelvvizsgálatainak száma (db/fő)

munkakör	angol	német	orosz	francia	spanyol	olasz	holland	szerb	horvát	latin	egyéb	összesen
egyetemi tanár	27	10	14	1	0	0	0	0	1	0	0	53
főiskolai tanár	7	4	5	0	1	0	0	0	0	0	0	17
egyetemi docens	55	44	28	3	0	2	0	0	0	1	3	136
főiskolai docens	20	12	6	1	0	1	0	0	0	1	0	41
adjunktus	73	43	11	5	3	2	0	1	0	1	3	142
tanársegéd	67	34	4	6	4	6	0	0	0	0	4	125
összesen	249	147	68	16	8	11	0	1	1	3	10	514
nyelvvizsgák számának aránya (%)	48	29	13	3	2	2	0	0	0	1	2	100
egyéb munkakör	25	10	2	0	1	1	0	0	0	0	2	41
mindösszesen	274	157	70	16	9	12	0	1	1	3	12	555

Forrás: Saját szerkesztés, n=556

Oktatói munkakörben foglalkoztatottak középfokú nyelvvizsgálatainak százalékos megoszlása (%)

munkakör	angol	német	orosz	francia	spanyol	olasz	holland	szerb	horvát	latin	egyéb	oktatók száma a mintában
egyetemi tanár	42	16	22	2	0	0	0	0	2	0	0	64
főiskolai tanár	35	20	25	0	5	0	0	0	0	0	0	20
egyetemi docens	43	34	22	2	0	2	0	0	0	1	2	128
főiskolai docens	43	26	13	2	0	2	0	0	0	2	0	47
adjunktus	57	34	9	4	2	2	0	1	0	1	2	127
tanársegéd	63	32	4	6	4	6	0	0	0	0	4	107

Forrás: Saját szerkesztés, n=493

Középfokú nyelvvizsgák száma oktatói munkakörönként

Megnevezés	Fő
1 fő 1 nyelvvizsga	277
1 fő 2 nyelvvizsga	104
1 fő 3 nyelvvizsga	7
1 fő 4 nyelvvizsga	1

Forrás: *Saját szerkesztés*

Oktatói munkakörben foglalkoztatottak felsőfokú nyelvvizsgálatainak száma (db/fő)

munkakör	angol	német	orosz	francia	spanyol	olasz	holland	szerb	horvát	latin	egyéb	összesen
egyetemi tanár	11	11	5	4	0	0	0	0	0	0	1	32
főiskolai tanár	4	5	3	2	0	0	0	0	1	0	2	17
egyetemi docens	32	13	5	2	1	1	0	0	0	1	3	58
főiskolai docens	9	2	4	1	1	1	0	0	0	0	3	21
adjunktus	25	12	3	3	0	1	0	1	1	1	4	51
tanársegéd	28	16	3	1	2	2	0	0	2	0	1	55
összesen	109	59	23	13	4	5	0	1	4	2	14	234
nyelvvizsgák számának aránya (%)	47	25	10	6	2	2	0	0	2	1	6	100
egyéb	12	6	1	0	1	1	0	1	1	0	2	25
mindösszesen	121	65	24	13	5	6	0	2	5	2	16	259

Forrás: *Saját szerkesztés*, n=556

Oktatói munkakörben foglalkoztatottak felsőfokú nyelvvizsgálatainak százalékos megoszlása (%)

munkakör	angol	német	orosz	francia	spanyol	olasz	holland	szerb	horvát	latin	egyéb	oktatók száma a mintában
egyetemi tanár	17	17	8	6	0	0	0	0	0	0	2	64
főiskolai tanár	20	25	15	10	0	0	0	0	5	0	10	20
egyetemi docens	25	10	4	2	1	1	0	0	0	1	2	128
főiskolai docens	19	4	9	2	2	2	0	0	0	0	6	47
adjunktus	20	9	2	2	0	1	0	1	1	1	3	127
tanársegéd	26	15	3	1	2	2	0	0	2	0	1	107

Forrás: Saját szerkesztés, n=493

Felsőfokú nyelvvizsgák száma oktatói munkakörönként

Megnevezés	Fő
1 fő 1 nyelvvizsga	159
1 fő 2 nyelvvizsga	38
1 fő 3 nyelvvizsga	7
1 fő 4 nyelvvizsga	1

Forrás: Saját szerkesztés

20. melléklet: Oktatói munkakörben végzett témavezetői feladatok gyakoriság mutatói

Munkakör	Mutatók		Diploma, szakdolgozat témavezetés	TDK témavezetés	PhD témavezetés
egyetemi tanár	N	érvényes elemszám	63	54	61
		hiányzó elemszám	1	10	3
	Átlag		4,6349	1,5926	3,5902
	Medián		3	1	3
	Módusz		2	0	2
	Szórás		5,83455	2,39904	2,47236
	Relatív szórás		125,88%	150,64%	68,86%
	Terjedelem		30	12	12
	A legkisebb elem		0	0	0
	A legnagyobb elem		30	12	12
	Negyedelő	25	1	0	2
		50	3	1	3
		75	6	2	5
főiskolai tanár	N	érvényes elemszám	20	18	18
		hiányzó elemszám	0	2	2
	Átlag		5,1	1,1111	0,3333
	Medián		2	1	0
	Módusz		2	0	0
	Szórás		6,85872	1,2314	0,59409
	Relatív szórás		134,48%	110,83%	178,24%
	Terjedelem		29	4	2
	A legkisebb elem		1	0	0
	A legnagyobb elem		30	4	2
	Negyedelő	25	2	0	0
		50	2	1	0
		75	5,75	2	1

Munkakör	Mutatók		Diploma, szakdolgozat témavezetés	TDK témavezetés	PhD témavezetés
egyetemi docens	N	érvényes elemszám	124	123	122
		hiányzó elemszám	4	5	6
	Átlag		6,129	1,6341	1,7787
	Medián		4	1	1
	Módusz		2	0	0
	Szórás		6,28066	2,12429	2,19131
	Relatív szórás		102,47%	130,00%	123,20%
	Terjedelem		30	15	10
	A legkisebb elem		0	0	0
	A legnagyobb elem		30	15	10
	Negyedelő	25	2	0	0
		50	4	1	1
		75	8	2	3
főiskolai docens	N	érvényes elemszám	46	45	41
		hiányzó elemszám	1	2	6
	Átlag		7,5	1,2	0
	Medián		5,5	1	0
	Módusz		5	0	0
	Szórás		6,60892	1,56089	0
	Relatív szórás		88,12%	130,07%	-
	Terjedelem		30	7	0
	A legkisebb elem		0	0	0
	A legnagyobb elem		30	7	0
	Negyedelő	25	3	0	0
		50	5,5	1	0
		75	11	2	0

Munkakör	Mutatók		Diploma, szakdolgozat témavezetés	TDK témavezetés	PhD témavezetés
adjunktus	N	érvényes elemszám	123	118	114
		hiányzó elemszám	4	9	13
	Átlag		5,7154	1,2034	0,4298
	Medián		4	1	0
	Módusz		2	0	0
	Szórás		6,12777	1,65152	1,0557
	Relatív szórás		107,22%	137,24%	245,63%
	Terjedelem		30	10	6
	A legkisebb elem		0	0	0
	A legnagyobb elem		30	10	6
	Negyedelő	25	2	0	0
		50	4	1	0
		75	8	2	0
tanársegéd	N	érvényes elemszám	106	101	96
		hiányzó elemszám	1	6	11
	Átlag		6,1321	1,2574	0
	Medián		4	1	0
	Módusz		2	0	0
	Szórás		6,75711	2,19387	0
	Relatív szórás		110,19%	174,48%	-
	Terjedelem		30	15	0
	A legkisebb elem		0	0	0
	A legnagyobb elem		30	15	0
	Negyedelő	25	2	0	0
		50	4	1	0
		75	8,5	2	0

Munkakör	Mutatók		Diploma, szakdolgozat témavezetés	TDK témavezetés	PhD témavezetés
egyéb	N	érvényes elemszám	62	57	57
		hiányzó elemszám	1	6	6
	Átlag		2,4839	0,5439	0,0351
	Medián		0	0	0
	Módusz		0	0	0
	Szórás		5,13663	1,61544	0,26491
	Relatív szórás		206,80%	297,01%	754,73%
	Terjedelem		30	10	2
	A legkisebb elem		0	0	0
	A legnagyobb elem		30	10	2
	Negyedelő	25	0	0	0
		50	0	0	0
		75	2,25	0	0
oktatói munkakör összesen	N	érvényes elemszám	544	516	509
		hiányzó elemszám	12	40	47
	Átlag		5,5257	1,281	0,9686
	Medián		4	1	0
	Módusz		2	0	0
	Szórás		6,32188	1,96486	1,88315
	Relatív szórás		114,41%	153,38%	194,42%
	Terjedelem		30	15	12
	A legkisebb elem		0	0	0
	A legnagyobb elem		30	15	12
	Negyedelő	25	2	0	0
		50	4	1	0
		75	8	2	1

A vizsgálatok az SPSS programmal készültek.

Forrás: *Saját szerkesztés*

21. melléklet: Az utánpótlás nevelésben vállalt szerep oktatói, tanári munkakörönként százalékos megoszlásban (%)

Munkakörök		TDK témavezető- ként	PhD témavezető- ként	Doktori iskolában való oktatással	Fiatal oktatókat a kutatásba való bevonással	Rendszeres szakmai fórumok és megbeszélések tartásával	Közös publikációk- kal	Intenzív munkakapcsolat kialakításával és fenntartásával
egyetemi tanár	Nem	45,31	85,94	84,38	67,19	50,00	75,00	60,94
	Igen	54,69	14,06	15,63	32,81	50,00	25,00	39,06
	Összesen	100	100	100	100	100	100	100
főiskolai tanár	Nem	45,00	15,00	15,00	65,00	65,00	50,00	65,00
	Igen	55,00	85,00	85,00	35,00	35,00	50,00	35,00
	Összesen	100	100	100	100	100	100	100
egyetemi docens	Nem	63,28	62,50	42,97	58,59	46,88	64,84	70,31
	Igen	36,72	37,50	57,03	41,41	53,13	35,16	29,69
	Összesen	100	100	100	100	100	100	100
főiskolai docens	Nem	53,19	2,13	2,13	19,15	40,43	40,43	59,57
	Igen	46,81	97,87	97,87	80,85	59,57	59,57	40,43
	Összesen	100	100	100	100	100	100	100
adjunktus	Nem	51,18	20,47	15,75	35,43	33,07	53,54	56,69
	Igen	48,82	79,53	84,25	64,57	66,93	46,46	43,31
	Összesen	100	100	100	100	100	100	100
tanársegéd	Nem	50,47	0,00	0,93	16,82	23,36	45,79	54,21
	Igen	49,53	100,00	99,07	83,18	76,64	54,21	45,79
	Összesen	100	100	100	100	100	100	100
egyéb	Nem	17,46	1,59	0,00	9,52	14,29	20,63	46,03
	Igen	82,54	98,41	100,00	90,48	85,71	79,37	53,97
	Összesen	100	100	100	100	100	100	100
Cramer- mutató		$C=0,257$ $p=0\%$	$C=0,678$ $p=0\%$	$C=0,631$ $p=0\%$	$C=0,429$ $p=0\%$	$C=0,27$ $p=0\%$	$C=0,303$ $p=0\%$	$C=0,152$ $p=4,5\%$

Forrás: Saját szerkesztés, n=556

A vizsgálatok az SPSS programmal készültek.

22. melléklet: Oktatói munkakör szerint a közalkalmazotti jogviszony típusa szerinti létszámkimutatás (fő)

közalkalmazotti jogviszony típusa	egyetemi tanár	főiskolai tanár	egyetemi docens	főiskolai docens	adjunktus	tanársegéd	egyéb	oktatók összesen
Határozatlan idejű teljes munkaidős	52	15	112	45	93	66	27	410
Határozatlan idejű rész munkaidős	0	1	0	0	6	2	3	12
Határozott idejű teljes munkaidős	0	1	11	1	23	25	6	67
Határozott idejű rész munkaidős	0	0	2	0	2	8	1	13
További jogviszonyos teljes munkaidős	0	2	0	1	2	3	1	9
További jogviszonyos rész munkaidős	0	0	0	0	0	1	1	2
Külső (megbízott) oktató/kutató	3	0	2	0	1	2	18	26
Egyéb	9	1	1	0	0	0	6	17
Összesen	64	20	128	47	127	107	63	556
Teljes munkaidős	52	18	123	47	118	94	34	486
Rész munkaidős	3	1	4	0	9	13	23	53
Egyéb	9	1	1	0	0	0	6	17
Összesen	64	20	128	47	127	107	63	556

Forrás: Saját szerkesztés

23. melléklet: A variancia-analízis eredménye

Mutatószámok	egyetemi tanár	főiskolai tanár	egyetemi docens	főiskolai docens	egyetemi adjunktus	egyetemi tanársegéd	oktatók
Teljes munkaidősök oktatók							
létszám (fő)	52	18	123	47	118	94	452
átlag (óra)	47,56	51,22	49,20	47,13	45,46	44,50	
szórás (óra)	20,34	30,79	16,74	12,53	18,12	16,92	
relatív szórás (%)	42,77	60,11	34,04	26,59	39,87	38,01	
külső determináció (%)							1,15
belső determináció (%)							98,85
H szorossági mérőszám							0,11
Teljes és részmunkaidős oktatók							
teljes minta							
létszám	64	20	128	47	127	107	493
átlag	45,31	49,90	48,83	47,13	44,17	43,33	
szórás	21,30	29,81	17,27	12,53	18,92	16,94	
relatív szórás (%)	47,01	59,73	35,36	26,59	42,83	39,09	
külső determináció(%)							1,37
belső determináció(%)							98,63
H szorossági mérőszám							0,12

A vizsgálatok az EXCEL programmal készültek.

Forrás: Saját szerkesztés

24. melléklet: Többváltozós lineáris regresszió-analízis

Modell:

x: oktatásra és kutatásra fordított idő

y: egyéb tevékenység ellátására fordított idő

Megnevezés	egyetemi tanár	egyetemi docens	főiskolai tanár	főiskolai docens	adjunktus	tanársegéd
Regressziós statisztika						
r értéke	0,171	0,553	0,141	0,041	0,241	0,257
r-négyzet	0,029	0,306	0,020	0,002	0,058	0,066
Korrigált r-négyzet	-0,003	0,224	0,004	-0,044	0,043	0,048
Standard hiba	7,167	8,497	6,532	6,113	6,349	6,104
Megfigyelések	64	20	128	47	127	107
Varianciaanalízis						
Regresszió F értéke	0,915	3,750	1,270	0,037	3,823	3,986
F Szignifikanciája	0,406	0,045	0,284	0,963	0,024	0,048

A vizsgálatok az Excel programcsomaggal készültek.

Forrás: Saját szerkesztés

25. melléklet: Kétváltozós lineáris regresszió vizsgálat munkakör és az egyes munkavégzésre fordított idő között

1. modell	2. modell	3. modell
x: munkakör	x: munkakör	x: munkakör
y: oktatási idő	y: felsőfokú szakképzés, alap és mesterszakon való oktatási idő	y: kutatási idő

Megnevezés	1. modell	2. modell	3. modell
Regressziós statisztika			
r értéke	0,034	0,036	0,173
r-négyzet	0,001	0,001	0,030
Korrigált r-négyzet	-0,001	-0,001	0,028
Standard hiba	11,507	8,737	10,053
Megfigyelések	556	556	556
Varianciaanalízis			
Regresszió F értéke	0,635	0,706	17,041
F Szignifikanciája	0,426	0,401	0,000
Illeszkedés vizsgálat (%)	51	70	69

A vizsgálatok az Excel programcsomaggal készültek.

Forrás: *Saját szerkesztés*

26. melléklet: Kétváltozós lineáris regresszió vizsgálat munkakörönként az egyes munkavégzésre fordított idő között

1. modell	2. modell
x: oktatási idő	x: kutatási idő
y: kutatási idő	y: oktatási idő

A vizsgálatok az SPSS programmal készültek. L: lineáris függvény, E: exponenciális függvény, H: hatványkitevős függvény

1. modell

Megnevezés	egyetemi tanár			főiskolai tanár			egyetemi docens		
	L	E	H	L	E	H	L	E	H
Regressziós statisztika									
r értéke	0,262	0,295	0,243	0,713	0,583	0,525	0,156	0,178	0,165
r-négyzet	0,069	0,087	0,059	0,509	0,340	0,275	0,024	0,032	0,027
Korrigált r-négyzet	0,054	0,072	0,044	0,482	0,303	0,235	0,017	0,024	0,019
Standard hiba	12,794	1,628	1,653	9,749	0,663	0,694	9,967	0,904	0,906
Megfigyelések	64	64	64	20	20	20	128	128	128
Varianciaanalízis									
Regresszió F értéke	4,576	5,895	3,881	18,663	9,257	6,839	3,136	2,670	3,522
F Szignifikanciája	0,036	0,018	0,053	0,000	0,007	0,017	0,079	0,105	0,063
Illeszkedés vizsgálat (%)	63	109	73	63	64	71	60	90	90

Forrás: Saját szerkesztés

1. modell

Megnevezés	főiskolai docens			adjunktus			tanársegéd		
	L	E	H	L	E	H	L	E	H
Regressziós statisztika									
r értéke	0,174	0,075	0,064	0,346	0,438	0,629	0,089	0,217	0,539
r-négyzet	0,030	0,006	0,004	0,120	0,192	0,395	0,008	0,047	0,290
Korrigált r-négyzet	0,009	-0,017	-0,018	0,113	0,185	0,390	-0,002	0,038	0,283
Standard hiba	9,200	1,237	1,238	9,569	1,516	1,311	10,607	1,167	1,007
Megfigyelések	47	47	47	127	127	127	107	107	107
Varianciaanalízis									
Regresszió F értéke	1,413	0,251	0,184	17,037	29,676	81,695	0,841	5,171	42,913
F Szignifikanciája	0,241	0,618	0,669	0,00	0,000	0,000	0,361	0,024	0,000
Illeszkedés vizsgálat (%)	61	70	69	64	89	70	36	70	69

Forrás: Saját szerkesztés

2. modell

Megnevezés	egyetemi tanár			főiskolai tanár			egyetemi docens		
	L	E	H	L	E	H	L	E	H
Regressziós statisztika									
r értéke	0,713	0,583	0,525	0,713	0,583	0,525	0,156	0,178	0,165
r-négyzet	0,509	0,340	0,275	0,509	0,340	0,275	0,024	0,032	0,027
Korrigált r-négyzet	0,482	0,303	0,235	0,482	0,303	0,235	0,017	0,024	0,019
Standard hiba	9,235	0,663	0,694	9,235	0,663	0,694	10,050	0,904	0,906
Megfigyelések	20	20	20	20	20	20	128	128	128
Varianciaanalízis									
Regresszió F értéke	18,663	9,258	6,839	18,663	9,258	6,839	3,136	4,123	3,522
F Szignifikanciája	0,000	0,007	0,018	0,000	0,007	0,018	0,079	0,044	0,063
Illeszkedés vizsgálat (%)	65	-	-	38	-	-	43	-	-

Forrás: Saját szerkesztés

2. modell

Megnevezés	főiskolai docens			adjunktus			tanársegéd		
	L	E	H	L	E	H	L	E	H
Regressziós statisztika									
r értéke	0,174	0,075	0,064	0,346	0,438	0,629	0,089	0,217	0,539
r-négyzet	0,030	0,006	0,004	0,120	0,192	0,395	0,008	0,047	0,290
Korrigált r-négyzet	0,009	-0,17	-0,18	0,113	0,185	0,390	-0,02	0,038	0,283
Standard hiba	7,671	1,237	1,238	9,203	1,516	1,311	8,713	1,167	1,007
Megfigyelések	47	47	47	127	127	127	107	107	107
Varianciaanalízis									
Regresszió F értéke	1,413	0,252	0,184	17,037	29,676	81,696	0,841	5,172	42,913
F Szignifikanciája	0,241	0,618	0,670	0,000	0,000	0,000	0,361	0,025	0,000
Illeszkedés vizsgálat (%)	34	-	-	42	-	-	44	-	-

Forrás: Saját szerkesztés

27. melléklet: A teljesítményértékeléssel való egyetértés és a közalkalmazotti jogviszonyon felüli munkavégzés közötti kapcsolat mérése Cramer mutatóval

Munkavégzés, feladatellátás jellege	Szignifikancia szint	Cramer mutató értéke
1. Versenyszférában lévő megbízás	$p < 1\%$	0,151
2. Főállástól eltérő felsőoktatási intézményben lévő megbízás	$p < 1\%$	0,173
3. Külföldi felsőoktatási intézményben oktatási tevékenység, vendégtanárság	$p < 1\%$	0,171
4. További részmunkaidős jogviszony	$p < 1\%$	0,155
5. További teljes munkaidős jogviszony	$p \leq 5\%$	0,123
6. Saját vállalkozás	nem szignifikáns	

A vizsgálatok az SPSS programmal készültek.

Forrás: *Saját szerkesztés*

28. melléklet: A teljesítményértékeléssel való egyetértés és a közalkalmazotti jogviszonyon felüli munkavégzés keresztábra elemzése

Más egyetemen megbízással rendelkezők száma

Megnevezés	A felsőoktatásban dolgozó oktató/kutató teljesítmény-értékeléssel egyetértők száma (fő)			Teljesítmény-értékeléssel való egyetértés aránya (%)			Más egyetemen megbízással rendelkezők aránya (%)		
	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen
Igen	144	30	174	31	22	29	83	17	100
Nem	317	108	425	69	78	71	75	25	100
Összesen	461	138	599	100	100	100	77	23	100

Külföldi egyetemen való oktatással, vendégtanársággal bírók száma

Megnevezés	A felsőoktatásban dolgozó oktató/kutató teljesítmény-értékeléssel egyetértők száma (fő)			Teljesítmény-értékeléssel való egyetértés aránya (%)			Külföldi egyetemen való oktatással, vendégtanársággal bírók aránya (%)		
	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen
Igen	137	28	165	30	20	28	83	17	100
Nem	318	109	427	69	79	71	74	26	100
Összesen	455	137	592	99	99	99	77	23	100

További részmunkaidős jogviszonnyal bírók száma

Megnevezés	A felsőoktatásban dolgozó oktató/kutató teljesítmény-értékeléssel egyetértők száma (fő)			Teljesítmény-értékeléssel való egyetértés aránya (%)			További részmunkaidős jogviszonnyal bírók aránya (%)		
	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen
Igen	55	24	79	12	17	13	70	30	100
Nem	399	111	510	87	80	85	78	22	100
Összesen	454	135	589	98	98	98	77	23	100

További teljes munkaidős jogviszonnyal bírók száma

Megnevezés	A felsőoktatásban dolgozó oktató/kutató teljesítmény- értékeléssel egyetértők száma (fő)			Teljesítmény-értékeléssel való egyetértés aránya (%)			További teljes munkaidős jogviszonnyal bírók aránya (%)		
	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen
Igen	43	9	52	9	7	9	83	17	100
Nem	410	128	538	89	93	90	76	24	100
Összesen	453	137	590	98	99	98	77	23	100

Saját vállalkozással rendelkezők száma

Megnevezés	A felsőoktatásban dolgozó oktató/kutató teljesítmény- értékeléssel egyetértők száma (fő)			Teljesítmény-értékeléssel való egyetértés aránya (%)			Saját vállalkozással rendelkezők aránya (%)		
	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen	Igen	Nem	Összesen
Igen	166	57	223	36	41	37	74	26	100
Nem	275	78	353	60	57	59	78	22	100
Összesen	441	135	576	96	98	96	77	23	100

A vizsgálatok az SPSS programmal készültek

A minta elemszámából n=617 kihagyásra kerültek a kérdésre nem válaszolók, ezért kérdésenként eltérő az elemszám nagysága.

Forrás: *Saját szerkesztés*

29. melléklet: A versenyszférában megbízással rendelkezők és az oktatók, kutatók tudományterületenkénti közötti kapcsolat
keresztábra értékei

A versenyszférában megbízással rendelkezők száma (fő)

Megnevezés	agrár	bölcsészet + hittudo- mány	műszaki	művészet	orvos	társas- dalom	természet	fokozat nélküliek	összesen
Eseti jelleggel (fő)	16	22	27	4	9	93	18	16	205
Arány (%)	53	20	48	36	24	45	25	26	35
Állandó megbízatással (fő)	1	3	4	2	1	13	0	4	28
Arány (%)	3	3	7	18	3	6	0	7	5
Mindkettő (fő)	2	3	1	1	1	13	2	4	27
Arány (%)	7	3	2	9	3	6	3	7	5
Nem (fő)	11	85	24	4	27	87	51	37	326
Arány (%)	37	76	43	36	71	42	72	61	56
Összesen (fő)	30	113	56	11	38	206	71	61	586
Arány (%)	5	19	10	2	6	35	12	10	100

A vizsgálatok az SPSS programmal készültek

A minta elemszámából n=617 kihagyásra kerültek a kérdésre nem válaszolók, ezért kérdésenként eltérő az elemszám nagysága.

Forrás: *Saját szerkesztés*

30. melléklet: A főállástól eltérő felsőoktatási intézménnyel megbízási szerződésben álló oktatók, kutatók egyes tudományterületek közötti kapcsolatának keresztábra értékei

Főállástól eltérő felsőoktatási intézménnyel megbízási szerződésben állók száma

Megnevezés	agrár	bölcsészeti	műszaki	művészet	orvos	társadalom	természet	fokozat nélküliek	összesen
Eseti jelleggel (fő)	5	29	8	1	11	69	14	5	142
Arány (%)	16	26	14	9	30	33	19	8	24
Állandó megbízatással (fő)	0	2	0	1	0	16	5	2	26
Arány (%)	0	2	0	9	0	8	7	3	4
Mindkettő (fő)	0	0	0	0	0	5	1	0	6
Arány (%)	0	0	0	0	0	2	1	0	1
Nem (fő)	26	81	49	9	26	122	54	58	425
Arány (%)	84	73	86	82	70	58	73	89	71
Összesen (fő)	31	112	57	11	37	212	74	65	599
Arány (%)	5	19	10	2	6	35	12	11	100

A vizsgálatok az SPSS programmal készültek

Forrás: *Saját szerkesztés*